

Adick, Christel; Mehnert, Wolfgang

Deutsche Missions- und Kolonialpädagogik in Dokumenten. Eine kommentierte Quellensammlung aus den Afrikabeständen deutschsprachiger Archive 1884 - 1914

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung:

formally revised edition of the original source:

Frankfurt, Main u.a. : IKO-Verl. für Interkulturelle Kommunikation 2001, 485 S. -
(Historisch-vergleichende Sozialisations- und Bildungsforschung; 2)



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /

Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-116941

10.25656/01:11694

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-116941>

<https://doi.org/10.25656/01:11694>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

**Historisch-
vergleichende
Sozialisations- und
Bildungsforschung**

2

Christel Adick • Wolfgang Mehnert
unter Mitarbeit von Thea Christiani

**Deutsche Missions-
und Kolonialpädagogik
in Dokumenten**

Eine kommentierte Quellensammlung aus den
Afrikabeständen deutschsprachiger Archive 1884-1914

IKO - Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Christel Adick • Wolfgang Mehnert
unter Mitarbeit von Thea Christiani

**Deutsche Missions- und
Kolonialpädagogik
in Dokumenten**

Reihe „Historisch-vergleichende Sozialisations- und Bildungsforschung“

**Hg. v. Christel Adick, Ruhr-Universität Bochum,
IKO-Verlag Frankfurt**

Angesichts einer zunehmenden Globalisierung von Sozialisations- und Bildungsprozessen in der heutigen Welt, können pädagogisch relevante Bereiche wie Kindheit, Familie, Jugend, Bildungs- und Ausbildungssysteme nicht mehr allein länder- oder regionalspezifisch betrachtet werden. Die Vergleichende Erziehungswissenschaft als eine historisch bewußte und gesellschaftskritische Sozialwissenschaft sollte daher um Studien bemüht sein, die zur Aufklärung der Entstehung und zur produktiven Bewältigung der Effekte der Globalisierung von Sozialisationsprozessen und Bildungsentwicklungen in unserer Welt beitragen. Die historisch-vergleichende Betrachtungsweise kann auch benachbarten Fachdisziplinen wie beispielsweise Schultheorie, Sozialpädagogik, Interkulturelle Pädagogik, Bildungssoziologie und der Geschichte der Pädagogik neue Impulse geben. Die Reihe bemüht sich deshalb um die Publikation solcher Untersuchungen, die sich im Bewußtsein um die historische Genese pädagogischer Entwicklungen lokaler, nationaler und internationaler Art mit interkulturellen oder internationalen Vergleichen beschäftigen, die mindestens zwei oder mehr Kulturen oder Länder oder deren wechselseitige Beziehungen betreffen. Damit soll der Interdependenz pädagogischer Entwicklungen in unserer – wenngleich durchaus widersprüchlichen – ‚Einen Welt‘ Rechnung getragen und die Entwicklung entsprechender Forschungsperspektiven und methodologischer Vergleichsdesigns befördert werden. Dieses schließt die kritische Reflexion neuerer Entwicklungen und pädagogischer Reformansätze mit ein.

Christel Adick • Wolfgang Mehnert
unter Mitarbeit von Thea Christiani

Deutsche Missions- und Kolonialpädagogik in Dokumenten

Eine kommentierte Quellensammlung aus den
Afrikabeständen deutschsprachiger Archive
1884-1914

IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme
Ein Titeldatensatz für diese Publikation ist bei der Deutschen Bibliothek erhältlich.

© IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation
Frankfurt am Main * London, 2001

Frankfurt am Main
Postfach 90 04 21
D-60444 Frankfurt

e-mail: ikoverlag@t-online.de

London
4 T Leroy House
436 Essex Road
London N1 3QP, UK
Internet: www.iko-verlag.de

ISBN: 3-88939-237-7

Historisch-vergleichende Bildungs- und Sozialisationsforschung, Bd. 2

Umschlaggestaltung: Volker Loschek, 61184 Karben

Herstellung: PRISMA Verlagsdruckerei GmbH, 60329 Frankfurt am Main

***Gedruckt mit Unterstützung der Deutschen Forschungsgemeinschaft und auf
alterungs-beständigem Papier.***

Inhalt

Einleitung

Die deutsche koloniale Vergangenheit: (k)ein Thema der deutschen Erziehungswissenschaft?	7
Übersicht über die abgedruckten Quellen	23

Teil I: Allgemeines

1. Grundstruktur und Organisation des Schulwesens: Der institutionelle Blick auf Missions- und Regierungsschulen	
1.1. Einführung in den Thementeil	33
1.2. Togo	42
1.3. Kamerun	65
1.4. Ostafrika	76
1.5. Südwestafrika	101
1.6. Bildungsstatistiken	123
2. Lerninhalte, Prüfungen und Schulalltag: Der soziale Blick auf die Schulpraxis und ihre Effekte	
2.1. Einführung in den Thementeil	143
2.2. Togo	148
2.3. Kamerun	184
2.4. Ostafrika	197
2.5. Südwestafrika	227
2.6. Schulbücher	246

Teil II: Spezielle Fragen

3. Die Sprachenfrage im Schulunterricht	
3.1. Einführung in den Thementeil	257
3.2. Kontroversen zwischen Kolonialregierung und Missionen um muttersprachliche und fremdsprachliche Bildung	265
3.3. Der Sonderfall Suaheli in Ostafrika	297

4. Bildung für Mädchen und Frauen	
4.1. Einführung in den Thementeil	305
4.2. Mädchenschulen	312
4.3. Sozialisationsbedingungen des weiblichen Geschlechts	327
5. Berufliche, fachliche und praktische Ausbildung	
5.1. Einführung in den Thementeil	337
5.2. Handwerkerschulen	342
5.3. Landwirtschaftsschulen am Beispiel der Ackerbau- schule in Nuatjä, Togo	354
5.4. Überlegungen zum Fortbildungswesen in Kamerun und Ostafrika	366
6. Deutsches und afrikanisches Lehrpersonal	
6.1. Einführung in den Thementeil	371
6.2. Deutsches Lehrpersonal	377
6.3. Afrikanisches Lehrpersonal	396
7. Ausbildung von Afrikanern in Deutschland	
7.1. Einführung in den Thementeil	423
7.2. Die Ausbildungswege von Alfred Bell, Tube Metom und Rudolf Duala Manga Bell in Deutschland	429
8. Bibliographie	
8.1. Archivveröffentlichungen und bibliographische Hilfsmittel	463
8.2. Zeitgenössische und neuere Literatur zur deutschen Kolonial- und Missionspädagogik in Afrika	
8.2.1. Literatur bis 1945	464
8.2.2. Literatur nach 1945	469
8.3. Hintergrundliteratur zu Bildung, Mission und Kolonialismus in Afrika	
8.3.1. Literatur bis 1945	473
8.3.2. Literatur nach 1945	474
8.4. Konsultierte Archivbestände	481

Einleitung

Die deutsche koloniale Vergangenheit: (k)ein Thema der deutschen Erziehungswissenschaft?

1. Zum Stellenwert der Missions- und Kolonialthematik in der deutschen Erziehungswissenschaft

Der fachwissenschaftliche Gegenstand dieser Quellensammlung: die deutsche Missions- und Kolonialpädagogik, gehört zu den weniger gut erforschten und selten diskutierten Themen der Erziehungswissenschaft. Die Randstellung, die das Thema einnimmt, erhellt wohl kein Umstand so deutlich, wie die eher geringe Teilnahme an einer entsprechenden Arbeitsgruppe auf dem Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im Jahre 1992. Dabei schien das Thema gut in den Kontext jenes Kongresses zu passen, der sich der „Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise“ widmete, sofern man nicht ‚Modernisierung‘ und ‚Modernitätskrise‘ in eurozentrischer Verengung als ‚europäische‘ oder ‚westliche‘ Konzepte begreift. Des weiteren war auf dem besagten Kongreß infolge des deutschen Einigungsprozesses erstmals die Gelegenheit gegeben, daß einige der wenigen Fachvertreter dieses Gebietes aus der ehemaligen DDR und der BRD gemeinsam zugegen waren. – Das öffentliche Interesse an dieser Arbeitsgruppe war jedoch, wie gesagt, eher gering. Das hat uns dennoch nicht entmutigt, die Arbeit auf diesem Gebiet fortzusetzen. Das im Anschluß daran in der Fachzeitschrift „Bildung und Erziehung“ plazierte Themenheft zur Missions- und Kolonialpädagogik, in dem die Kongreßbeiträge von Adick, Krause, Mehnert, Mergner und Prodolliet publiziert wurden (Heft 3/1993), kann deswegen schon als besondere Gelegenheit verbucht werden, breitere Aufmerksamkeit in der deutschen Erziehungswissenschaft zu erlangen. Einige Zeit später ergab sich auch die Möglichkeit, einen entsprechenden Lexikonartikel in die neuere Kompendienliteratur einzubringen (Adick 1996), in der es insgesamt betrachtet ebenfalls eher ein Schattendasein führt.¹

¹ Eine kursorische Durchsicht von Nachlagewerken erbrachte zwar einige Artikel zur Missions- oder Kolonialschulthematik in älteren, teils bereits im 19. Jh. publizierten Kompendien, aber nur wenige in jüngeren, d.h. nach dem 2. Weltkrieg erschienenen deutschsprachigen pädagogischen Lexika, Enzyklopädien und Wörterbüchern.

Stellt man sich die Frage, warum das Thema kein Gegenstand der deutschen Erziehungswissenschaft ist, so mag einer der Gründe dafür sicherlich das durch den Ersten Weltkrieg gesetzte historisch frühe Ende Deutschlands als Kolonialmacht und die damit gegebene relativ kurze Zeitspanne der deutschen Kolonialherrschaft sein. Die nach dem Versailler Vertrag und noch unter Hitler diskutierte ‚koloniale Schuld‘ und die damit seinerzeit verbundenen Bestrebungen zur Wiedererrichtung deutscher Kolonialgebiete (vgl. Kum’a Ndumbe III 1993) waren nach dem Zweiten Weltkrieg, als sich bereits massive Unabhängigkeitsbestrebungen in den Kolonien der großen Kolonialmächte England und Frankreich manifestierten (z.B. in Indien und Algerien), nicht mehr zeitgemäß. Kurz gesagt: Deutschland als eine ehemalige Kolonialmacht und deutsche Missionsgesellschaften, die jeweils u.a. auch bildungspolitische Absichten verfolgten, die pädagogische Institutionen geschaffen und Bildungsprozesse initiiert oder verhindert haben, – dieser Gedanke ist, vielleicht aus den oben genannten Gründen, in der deutschen pädagogischen Diskussion nicht sonderlich präsent.

Das Thema ist, wenn es denn überhaupt diskutiert wird, eher ein Spezialgebiet der Geschichtswissenschaft (als Teil der Kolonialgeschichte), der Missionswissenschaft (Missionsschulen als Teil der Christianisierungsbestrebungen) oder einiger speziellerer Wissenschaften wie z.B. einer sich interdisziplinär verstehenden Afrikanistik. So widmete sich beispielsweise der Kongreß der Vereinigung von Afrikanisten in Deutschland im Jahre 1984 dem hundertsten Jahrestag der mit der Berliner Konferenz von 1884/85 vollzogenen kolonialen Aufteilung Afrikas; einige Vorträge auf diesem Kongreß thematisierten denn auch die deutsche Missions- und Bildungsarbeit.² Ferner gab es einige vornehmlich von Geschichtswissenschaftlern ausgerichtete Internationale Kolonialgeschichtliche Symposien, in denen gelegentlich auch pädagogische Themen präsent waren. Das erste fand 1989 in Schwäbisch-Gmünd statt, das zweite 1991 in Berlin (vgl. Wagner Hg. 1992) und das dritte 1993 in Bremen; letzteres verstand sich ausdrücklich als Bearbeitung des Themas „Kolonien und Missionen“ (vgl. Wagner Hg. 1993). Eine Aufarbeitung der deutschen Missions- und Kolonialpädagogik in der Erziehungswissenschaft oder ein entsprechendes Gedenken an die deutsche Missions- und Kolonialpädagogik anläßlich der hundertsten Wiederkehr der im Jahre 1884 begonnenen deutschen Kolonialherrschaft hat es dagegen nicht gegeben, geschweige denn eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit diesem Thema in denjenigen Fachrichtungen der Erziehungswissenschaft, die sich vielleicht dieses Themas in

² Vgl. die Beiträge von Renate Nestvogel, Christel Adick und Werner Ustorf in: Bruchhaus/Harding (Hg.) 1986

besonderer Weise anzunehmen hätten, d.h. in der Historischen Pädagogik, der Vergleichenden Erziehungswissenschaft oder in aktuellen Diskussionen zu den Bildungsentwicklungen der sog. Dritten Welt.

Einige deutsche Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler haben sich in den letzten Jahrzehnten dieses Gebietes gelegentlich angenommen, auch wenn dies nachgerade ziemlich unbemerkt von der pädagogischen Öffentlichkeit geschah. Wie die Bibliographie am Ende dieses Buches aufzeigt, entstanden nach 1945 durchaus eine Reihe von Büchern und Aufsätzen zu Bildungsentwicklungen in den ehemaligen deutschen Kolonien; überwiegend geschah dies allerdings im Zuge von Dissertationen. Desgleichen werden von Zeit zu Zeit immer einmal wieder Prüfungsarbeiten (Magister-, Diplom-, Staatsarbeiten) zu Fragen im Umkreis der Missions- und Kolonialpädagogik geschrieben, die jedoch ebenfalls, weil sie meist unveröffentlicht sind, nur selten in der Erziehungswissenschaft rezipiert werden. Da zudem ein Teil der insgesamt wenigen Monographien und Aufsatzveröffentlichungen zu pädagogischen Fragestellungen i.w.S. nicht einmal unbedingt von Erziehungswissenschaftlern stammen, kann von einer konsequenten Bearbeitung des Themas ‚deutsche Missions- und Kolonialpädagogik‘ keine Rede sein.

Vielleicht zeigt ein anderer Weg, der vor kurzem von Jürgen Krause und Alfred Tremel beschritten wurde, mehr Breitenwirkung: Diese haben unter dem Titel „Kulturkontakt anno dazumal: Deutsche Kolonialschulen in Afrika und Asien“ eine Ausstellung entwickelt und ein Begleitheft dazu vorgelegt (Krause/Tremel 1999). Da die Ausstellung (kostenfrei bis auf die Versandkosten) ausleihbar ist, kann damit potentiell eine breitere Öffentlichkeit erreicht werden. Inzwischen ist dazu auch ein Ergänzungsheft erschienen, in dem einige Reaktionen auf die Ausstellung gesammelt wurden (Scheunpflug Hg. 2000).

In anderen Fächern und interdisziplinären Zusammenhängen sind dagegen Weiterentwicklungen zu verzeichnen, die anzeigen, daß die wissenschaftliche Bearbeitung der Missions- und Kolonialvergangenheit inzwischen an Bedeutung gewonnen hat. Indizien hierfür sind z.B. der 1989 gegründete, interdisziplinär ausgerichtete „Förderverein der Forschungsförderung für vergleichende europäische Überseegeschichte“ unter dem Vorsitz von Horst Gründer, der Tagungen durchführt und die Publikationsreihe „Kleine Beiträge zur europäischen Überseegeschichte“ sowie ab dem Jahre 2001 ein „Jahrbuch für Europäische Überseegeschichte“ herausgibt. Zu nennen ist auch die der Humboldt-Universität zu Berlin angegliederte „Berliner Gesellschaft für Missionsgeschichte“, die seit 1996 eine Publikationsreihe „Missionsgeschichtliches Archiv“ herausgibt. Ferner widmete sich ein von

der VW-Stiftung gefördertes Projekt am Institut für Afrikanistik der Universität Leipzig unter Adam Jones der Bestandsaufnahme und Erschließung der Afrikabestände in deutschen Missionsarchiven und publizierte hierzu seit 1998 die Reihe „Mission Archive Series“, in der die Bestände verschiedener Missionsarchive erfaßt werden. Diese neueren Archivführer können vermutlich auch zur weiteren Erschließung des Materials für erziehungswissenschaftliche Forschungsinteressen beitragen. Unsere Recherchen zu diesem Quellenband fanden allerdings vor der Publikation dieser Schriften statt.

2. Die Relevanz der Missions- und Kolonialpädagogik für die deutsche Erziehungswissenschaft

Ein appellativer Hinweis auf die Defizite der bisherigen Diskussion dürfte kaum genügen, die Relevanz des hier vorzustellenden Forschungs- und Lehrgebiets zu begründen. Deswegen seien im folgenden einige Bemerkungen angebracht, die in Ansätzen den Gegenwartsbezug und den systematischen Stellenwert des Themas verdeutlichen helfen.

An erster Stelle sei die schulgeschichtliche und schultheoretische Relevanz des Themas genannt: Viele der außereuropäischen Gebiete, deren Bildungsprobleme wir heute unter dem Etikett ‚Bildungsprobleme der Entwicklungsländer‘ diskutieren, kamen erstmals durch Missionsgesellschaften oder Kolonialregime mit Schule in unserem heutigen Sinne in Berührung oder wurden jedenfalls durch Schulen europäischer Art in ihren eigenen Bildungsentwicklungen beeinflusst. In oralen Gesellschaften war die Innovation ‚Schule‘ mit der Einführung von Schrift und Zahl verknüpft und bot damit ein gänzlich neues System der Bildungs- qua Alphabetisierungsarbeit und der formalen Unterweisung oder oktroyierte dieses im Zuge kolonialherrschaftlicher Interessen den sog. Kolonialuntertanen. In Gesellschaften, in denen Formen formaler und schriftsprachlich vermittelter Schulbildung bereits bekannt waren (z.B. in islamischen Ländern bzw. in islamisierten Gebieten) trat die Schule ‚europäischen‘ Typs in Konkurrenz zu diesen, mit der Folge, daß daraus eine von außen induzierte, aber teils auch selbstgewählte Akzeptanz neuer Formen von Schule in der Bildungsgeschichte dieser Länder resultierte.

Aus diesen Fakten ergibt sich die Forderung: Schulgeschichtliche und schultheoretische Fragestellungen zum Zusammenhang von ‚Schule und Modernisierung‘ dürfen sich, wenn sie sich ein wirklich umfassendes Bild dieses Zusammenhangs machen wollen, nicht auf europäische Verlaufsformen und Systembildungsprozesse beschränken, sondern müssen den

durch die Expansion Europas nach Übersee mit bedingten historischen Entwicklungsprozeß in ehemaligen Kolonialgebieten als einen der verschiedenen Wege zur Modernität mit all seinen Konflikten, Möglichkeiten und Grenzen konstitutiv in ihre Theorien aufnehmen. Gerade in historisch-vergleichenden Schulforschungen, die sich um eine globale statt regionale oder bloß nationale Perspektive bemühen, sollte die Bildungsgeschichte in ehemaligen Kolonialländern zum konstitutiven Bestandteil von Forschungs- und Theoriedesigns werden (vgl. Adick 1992a,b).

Eine weitere Relevanz des Themas ergibt sich aus der internationalen Bildungskooperation und ist in folgendem Sinne praxisrelevant: Auch heute sind deutsche Pädagoginnen und Pädagogen unterschiedlicher Ausbildungsgänge in außereuropäischen Ländern als Lehrer, Sozialpädagogen, Erwachsenenbildner oder Bildungsexperten tätig. Fraglich bleibt allerdings, ob sie für die Bewältigung der mit dieser Form einer ‚interkulturellen Pädagogik‘ verknüpften Probleme stets hinreichend vorgebildet sind. Daß ihr pädagogisches Handeln in Ländern stattfindet, die als ehemalige Kolonialländer oft erstmals durch Missions- und Kolonialpädagogik mit Schule und formalen Bildungskonzeptionen konfrontiert wurden, wird dabei wohl eher selten reflektiert.

Die historische Situation, die Bedingungen, unter denen sie in diesen Ländern arbeiten, und die Einstellungen, mit denen ausländische Experten und Kooperationspartner an diese Arbeit in den sog. Dritte-Welt-Ländern herangehen, sind oft als ‚neo-kolonial‘ kritisiert worden. Neben der pädagogischen Ausbildung und einer profunden Vorbildung in bezug auf die Gegenwartssituation dieser Länder ist es für die in diesem Rahmen tätigen Pädagogen deswegen unerläßlich, auch die historischen Wurzeln ihrer Tätigkeit mitzureflektieren. Denn noch heute gibt es eine aktive Einflußnahme der ehemaligen Kolonialmächte auf die Bildungsentwicklungen ihrer ehemaligen Kolonien bzw. allgemeiner der ‚Dritten Welt‘. Dies geschieht von Regierungsseite durch verschiedene Formen der Bildungshilfe im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit und der auswärtigen Kulturpolitik. In der deutschen Entwicklungszusammenarbeit werden beispielsweise Ausbildungskonzeptionen, wie das duale Berufsausbildungssystem der Bundesrepublik, in die ehemaligen Kolonialgebiete ‚exportiert‘. Zudem engagieren sich auch viele Nicht-Regierungsorganisationen in Schul-, Jugend- und Erwachsenenbildungsprojekten in der sog. Dritten Welt. Dieser zwar heterogenen, aber durchaus bedeutsamen Praxis auch deutscher bildungspolitischer und pädagogischer Einflußnahme auf Dritte-Welt-Länder steht indessen wenig historisch-kritische erziehungswissenschaftliche Reflexion gegenüber.

Systematisch diskutiert werden müßte die Missions- und Kolonialpädagogik auch im Rahmen von Reformideen für die und in den heutigen Bildungssystemen der ‚Entwicklungsländer‘ (z.B. Ruralisierungsversuche, gemeindenahe Schulentwicklung, Integration berufspraktischer Unterrichtsinhalte in die Elementarbildung, Sprachenfrage). An solchen Reformideen sind neben einheimischen ebenfalls europäische einschließlich deutsche (Bildungs-)Experten beteiligt. Die Auseinandersetzung mit Missions- und Kolonialpädagogik bietet hier - betrachtet man sie als ein Stück gemeinsamer Bildungsgeschichte - ein ideales Feld der Selbstreflexion und Selbstvergewisserung pädagogischen Handelns aller heute Beteiligten: Denn Konflikte, aber auch Dialoge über die Entwicklungsrelevanz von Bildung nach sog. ‚europäischem‘ Muster in außer-europäischen Gesellschaften und die Suche nach Adaptationsmöglichkeiten an einheimische Bedingungen reichen weit zurück in die Missions- und Kolonialgeschichte. Eine Reflexion über die Ursachen für ihr Gelingen oder Scheitern kann auch heutige Reformideen und Kooperationsangebote bereichern.

Ein weiterer Gesichtspunkt ist die Relevanz des Themas für die antirassistische interkulturelle Bildungsarbeit. Die mit der weltweiten Flüchtlingsproblematik verknüpften Probleme der Fremdenfeindlichkeit und des alltäglichen Rassismus haben auch bei uns inzwischen erneut an Boden gewonnen. Hier werden die handelnden Pädagoginnen und Pädagogen oft unvermutet wieder mit Einstellungen und Verhaltensweisen konfrontiert, die für die Kolonialpädagogik des kaiserlichen Deutschland und anderer Kolonialmächte kennzeichnend waren: Die deutsch-kolonialen Bildungsvorstellungen schwankten zwischen wohlwollendem Paternalismus, sozialromantischen Vorstellungen vom ‚edlen Wilden‘, deutsch-nationaler Überheblichkeit, ethnozentrischen Vorurteilen und rassistischen Rechtfertigungsideologien bis hin zur Idee, durch Bildung die Schuld des Sklavenhandels wiedergutzumachen (vgl. hierzu die Darstellung einschließlich zeitgenössischer Zitate in Nestvogel 1986, S. 216ff). Einige dieser Einstellungen zeigen sich heute wieder in neuem Gewande bei den Diskussionen über Asylbewerber und Ausländer in Deutschland und deren Recht oder Nicht-Anrecht auf den deutschen Kindern gleiche Bildungschancen. Eine Konfrontation mit geschichtlichen Prozessen und Ideologien der deutschen Missions- und Kolonialpädagogik kann in diesem Zusammenhang zu einem historisch geschärften kritischen Bewußtsein beitragen. Hieraus könnten auch die Diskussionen zur Interkulturellen Pädagogik neue Impulse gewinnen.

Dies gilt auch für die pädagogischen Implikationen der europäischen Vereinigung: Der interkulturelle Europagedanke, der in unseren europäischen Bildungssystemen gefördert werden soll, darf nicht dazu führen, diese

Interkulturalität affirmativ auf vermeintlich okzidentale Kulturvorstellungen zu verkürzen. Eine kritische Auseinandersetzung mit dem europäisch-kolonialen Expansionsprozeß der Neuzeit und mit dem darin aufgehobenen Prozeß der weltweiten Verbreitung von Schulsystemen ‚modernen‘ Typs sucht man indessen in Europa-Diskussionen oft vergebens. Dabei könnte der Europa-Gedanke durch eine systematische Reflexion auf die europäische Missions- und Kolonialpädagogik eine kritische Ausweitung erfahren, die der Gefahr entgegenwirkt, durch eine selbstgenügsame ‚europäische‘ Bildungsidee eine Abschottungspolitik und eine ‚Festung Europa‘ zu kreieren.

Aktuell ist schließlich auch das Problem der Verfügbarkeit und Konservierung archivalischer Quellen und Dokumente zur Missions- und Kolonialpädagogik. Die pädagogische Forschung hat sich bislang um diese Probleme nur wenig gekümmert. Im genannten Themenheft der Zeitschrift ‚Bildung und Erziehung‘ berichtet Gottfried Mergner über ein Forschungsvorhaben, das sich dem Defizit der Einbeziehung von Missionsarchiven in die säkulare erziehungswissenschaftliche Forschung widmen und zugleich deren Bestandsgefährdung entgegenwirken sollte (Mergner 1993). Das Projekt war von ihm und Wolfgang Karcher der Deutschen Forschungsgemeinschaft zur Förderung eingereicht, aber nicht genehmigt worden. Es geschieht vielleicht nicht sehr häufig, daß über ein abgelehntes Forschungsprojekt berichtet wird. Es gehört Mut dazu, solches an die wissenschaftliche Öffentlichkeit zu bringen. Das abgelehnte Forschungsprojekt wurde unseres Wissens weder von ihm noch von sonst jemandem wieder neu beantragt oder anderweitig umgesetzt.³ Dennoch oder gerade deshalb erschien es uns besonders wichtig, sich dieses bisher vernachlässigten Bereiches in unserer hier vorgelegten Publikation, die durch die Präsentation einer Auswahl von Quellen und Dokumenten aus deutschsprachigen Afrika-Archiven zu weiteren Forschungen anregen möchte, in besonderer Weise anzunehmen.

Auf welche Archivlage kann dabei zurückgegriffen werden? Teile der Aktenbestände aus den deutschen Afrika-Kolonien sind inzwischen verfilmt und im Bundesarchiv in Berlin-Lichterfelde (vormals Koblenz) erhältlich. Ferner sind die Akten des Reichskolonialamtes, die ehemals in Potsdam, nun aber auch im Bundesarchiv in Berlin-Lichterfelde lagern, aufgrund der deutschen Einigung jetzt ebenfalls problemlos zugänglich.

³ An dieser Stelle möchten wir noch einmal des frühzeitigen Todes unserer beiden Kollegen Wolfgang Karcher und Gottfried Mergner gedenken, die beide im Jahre 1999 verstorben sind und die unsere Quellenpublikation sicherlich in kritisch-konstruktiver Weise zum Anlaß für weitere Auseinandersetzungen mit diesem Thema in der deutschen Erziehungswissenschaft genommen hätten.

Gleiches gilt für die Archive vieler Missionsgesellschaften, die allerdings in unterschiedlichem Grade aufbereitet und erschlossen sind. Ein Teil dieser Bestände ist, wie oben schon angesprochen, am Institut für Afrikanistik der Universität Leipzig inzwischen erfasst worden, wodurch sich die Situation in Zukunft auch für erziehungswissenschaftliche Fragestellungen vermutlich bessern wird. Dennoch ist die Situation in Deutschland nicht zu vergleichen mit der anderer ehemaliger Kolonialländer: Während man z.B. für Forschungsarbeiten zur Bildungssituation in englischen Kolonialgebieten inzwischen auf kommerziell aufbereitete und damit problemlos zugängliche Mikro-Verfilmungen ganzer Missions- und Kolonialarchive zurückgreifen kann⁴, muß man für entsprechende Recherchen zur deutschen Missions- und Kolonialpädagogik immer noch einen deutlich größeren Aufwand treiben. Es scheint daher dringend geboten, daß auch die Erziehungswissenschaft, vielleicht im Zusammenwirken mit anderen Akteuren (Wissenschaftliche Vereinigungen, Kirchen, Kulturstiftungen o.ä.), auf den Erhalt und die Verfügbarmachung entsprechender Dokumente für Forschungszwecke hinwirkt.

Diese kurzen Bemerkungen mögen genügen, um anzuzeigen, daß es sich bei der Beschäftigung mit der deutschen kolonialen Vergangenheit zwar bislang de facto um ein Randgebiet pädagogischer Forschung handelt, daß die Fragestellungen und Probleme jedoch von weitreichender und aktuellerer Tragweite sind, als das Thema vielleicht auf den ersten Blick vermuten läßt.

3. Aufbau und Gliederung der Quellensammlung

Die vorliegende Publikation entstand vor dem Hintergrund der geschilderten Diagnose zum Stellenwert und zur Relevanz der Missions- und Kolonialpädagogik in der deutschen Erziehungswissenschaft. Ihr Hauptanliegen ist es, mit Hilfe von Originalquellen innerhalb der Erziehungswissenschaft für das Thema zu sensibilisieren, für eine weitere Beschäftigung mit den aufgeworfenen Fragen zu motivieren und zu weiterer Forschungsarbeit anzuregen.

⁴ Z.B. Aktenbestände der englischen Kolonialverwaltung, die in verfilmter Form in der Serie „Government Publications Relating to Africa in Microform“ bei EP Microform Ltd., East Ardsley, Wakefield, Yorkshire (England) herausgegeben wurden oder die verfilmten Aktenbestände der englischen Methodistenmission (Archives of the Wesleyan Methodist Missionary Society, London), die als Mikrofiche-Edition bei der Inter Documentation Company in Zug (Schweiz) herausgekommen sind und die beide in der Universitätsbibliothek Frankfurt einzusehen sind.

Mehrere recht unterschiedliche Wege sind denkbar, ein solches Ziel zu verfolgen: Da ist zum einen der überwiegend eingeschlagene Weg über quellengestützte Abhandlungen in Buch- oder Aufsatzform – eine Vorgehensweise, die im wissenschaftlichen Diskurs deutlich überwiegt. Zum anderen gibt es den Weg über Stichwortartikel in einschlägigen Nachschlagewerken, um das Thema im Grundbestand erziehungswissenschaftlichen Denkens präsent zu halten. Allerdings obliegt die Auswahl von Stichworten und Autoren den jeweiligen Herausgebern der Nachschlagewerke und das Genre Kompendienliteratur verschließt im allgemeinen die Konfrontation mit Primärquellen. Wieder ein anderer Zugang wird durch die Konzeption einer wissenschaftlich konzipierten Ausstellung gewählt, in die auch Abbildungen und Zitate aus zeitgenössischen Quellen und Dokumenten eingehen (s.o. die Hinweise auf Krause/Treml 1999). Schließlich kann der Weg gewählt werden, das Lesepublikum direkt mit Originalquellen zu konfrontieren. In letzterer Hinsicht ist für die deutsche Missions- und Kolonialpädagogik zu konstatieren, daß zwar einige Originalquellen im Rahmen von Monographien publiziert sind (so z.B. zu Ostafrika in Eggert 1970 oder zu Togo in Adick 1981), daß ansonsten aber bisher keine pädagogisch orientierten Quellensammlungen im deutschen Sprachraum existieren.

Die vorliegende Publikation möchte diesem Umstand abhelfen. Ihr Anliegen ist es, einen exemplarischen und thematisch möglichst breiten und repräsentativen Einblick in die Hauptgegenstände der deutschen Kolonialpädagogik zu liefern, um sie Studierenden, wissenschaftlicher Forschung und Interessierten problemlos zugänglich zu machen. Dabei wird unter dem Sammelbegriff ‚Missions- und Kolonialpädagogik‘ sowohl die Struktur und Praxis der Schul- und Bildungsarbeit in den deutschen Kolonien gemeint als auch die programmatische Ebene der Aussagen zu und Kontroversen über Sinn und Zweck kolonialer und missionarischer Schultätigkeit in den deutschen Kolonien. Ausgewählt wurden deshalb sowohl Dokumente, die auf der programmatischen Ebene anzusiedeln sind wie Schul- und Ausbildungsordnungen, Lehrpläne, pädagogische Entwürfe und Diskurse, als auch Materialien, mit denen die Schulpraxis und die Einbettung des pädagogisch intendierten Handelns in den sozialen und kulturellen Kontext in den Vordergrund gestellt werden können. Dazu zählen Berichte aus dem Schulalltag, Korrespondenzen, Protokolle, biographische Dokumente, Zeugnisse, Finanzierungspläne und ähnliche Dokumente.

Bei der vorliegenden Publikation handelt es sich ersichtlich um eine Auswahlammlung. Denn eine Publikation der Gesamtheit der pädagogisch relevanten Quellen aus der deutschen Kolonialzeit würde eine systematische Sichtung aller in Frage kommender Archivbestände implizieren und

erscheint deswegen und auch wegen der geschilderten Randstellung des Themas in der deutschen Erziehungswissenschaft derzeit als unrealistisches Ziel.

Die hier vorgelegte Auswahl ist daher in mehrfacher Hinsicht begrenzt: Zum einen haben wir uns bewußt dafür entschieden, hier nur die deutschen Kolonien in Afrika zu berücksichtigen, da sie den größten Teil der deutschen Missions- und Kolonialpädagogik abdecken. (Aufgrund dieser Vorentscheidung entfallen hier die deutschen Kolonialgebiete Neu-Guinea, Samoa und Kiautschou.) Denn einer zeitgenössischen Totalerhebung im Jahre 1911 zufolge (Schlunk 1914a⁵), befanden sich von insgesamt 2.710 Schulen 1.910 (d.h. 70%) und von den insgesamt 149.528 Schülerinnen und Schülern 118.865 (d.h. 79%) in den Territorien der deutschen Kolonialgebiete in Afrika. Sie repräsentieren damit den überwiegenden Teil der Bildungsarbeit im deutschen Kolonialreich. Des weiteren können die vier deutschen Kolonien Togo, Kamerun, Südwestafrika und Ostafrika aufgrund des gemeinsamen afrikanischen Bezugsrahmens thematisch miteinander in Beziehung gesetzt und verglichen werden, z.B. was die Situation im Typus einer Siedlerkolonie wie Südwestafrika oder einer Handelskolonie wie Togo betrifft. Unsere Dokumente beziehen sich fast ausschließlich auf das der afrikanischen Bevölkerung zugedachte Bildungswesen. Quellen zum Schulwesen für weiße Kinder wurden nur in Kapitel 1 und dort auch nur für Südwestafrika berücksichtigt, wo tatsächlich ein ausgebautes eigenes Schulwesen für Weiße bestand, das im starken Kontrast zu dem äußerst bescheidenen Missionsschulwesen für die afrikanischen ‚Kolonialuntertanen‘ zu sehen ist. Dokumente zu den wenigen Schulen für Europäerkinder in Ostafrika wurden dagegen wegen des geringen Umfangs dieser Schularbeit in der Quellenauswahl nicht berücksichtigt.

Im Titel vermerkt ist ferner, daß wir Archivbestände aus deutschsprachigen Archiven berücksichtigt haben, um somit auch die in der deutschen Kolonie Togo und in bedeutendem Umfang in Kamerun wirkende Basler Mission nicht auszuschließen, deren Missionssitz zwar in Basel und damit in der Schweiz liegt, deren Personal jedoch in der deutschen Kolonialära zu großen Teilen aus deutschen Missionsangehörigen bestand. Weitere ausländische Missionsgesellschaften, die in deutschen Kolonialgebieten wirkten, haben wir hingegen nicht berücksichtigt.

Jegliche Auswahl von Quellen – so auch unsere – impliziert die Frage der Repräsentativität. Eine Möglichkeit wäre, ‚Repräsentativität‘ dadurch zu

⁵ Siehe Dok 22 in diesem Band; zu einer kritischen Beurteilung der empirischen Qualität dieser Erhebung vgl. Adick 1995.

erreichen, daß man aus allen potentiellen Quellen eine in einem stichprobentheoretischen Sinne ‚repräsentative‘ Auswahl vornimmt, daß also z.B. je ein Lehrplan von jeder Missionsgesellschaft ausgewählt oder eine Gewichtung der Dokumente nach der Größe des Schulwesens der jeweiligen Schulträger vorgenommen würde. Ein solches Vorgehen würde allerdings voraussetzen, daß die Grundgesamtheit bekannt wäre, d.h. daß alle pädagogischen Dokumente bereits erschlossen wären, um aus ihnen eine Stichprobe ziehen zu können. Wie eingangs gesagt, ist dies jedoch nicht der Fall. Zudem würde es sich bei einer solchen Auswahl um eine recht mechanistische Auslegung von ‚Repräsentativität‘ handeln.

Leitend für unsere Auswahl waren hingegen inhaltliche Gesichtspunkte, die dem oben genannten Ziel dienlich wären, mit Hilfe von Originalquellen innerhalb der Erziehungswissenschaft für das Thema zu sensibilisieren, für eine weitere Beschäftigung mit den aufgeworfenen Fragen zu motivieren und zu weiterer Forschungsarbeit anzuregen. Aus diesem Grunde haben wir uns zwar bemüht, eine gewisse Ausgewogenheit bei der Berücksichtigung der Archive, Regionen und Inhalte walten zu lassen, was allerdings aufgrund der Fülle an Materialien, aber auch wegen der unterschiedlichen Zugangsbedingungen zu den Archiven nicht immer möglich war. Aber das inhaltliche Interesse war deutlich ausschlaggebender, d.h. aufgrund des ‚säkularen‘ Blickwinkels stand bei konkreten Fragen, ob eine Quelle hier aufgenommen werden sollte oder nicht, die inhaltliche Aussagefähigkeit des betreffenden Dokuments im Vordergrund und nicht die Frage, aus welchem Archivbestand dieses stammt, oder ob hier möglicherweise eine Kolonie oder eine Missionsgesellschaft stärker vertreten ist als eine andere. Aus diesem Grunde ist einzuräumen, daß in unserer Quellenauswahl das Material aus staatlichen und aus einzelnen evangelischen Missionsarchiven zu Lasten katholischer Missionen überwiegt, was keineswegs mit deren Gewicht im schulischen Bereich gleichzusetzen ist.

Wie wenig allerdings ein rein numerisches Konzept von ‚Repräsentativität‘ taugt – sollte man es denn überhaupt idealiter anwenden wollen, um allen Schulträgern gleichmäßig Rechnung zu tragen –, wird augenfällig, wenn man sich die Frage nach den afrikanischen Handlungsträgern in diesem Kontext stellt: Obwohl das Lehrpersonal überwiegend aus Afrikanern bestand, sind Dokumente aus ihrer Feder in den Archiven nur selten zu finden. Ähnlich verhält es sich im Hinblick auf die Dokumentation von Aktionen bzw. Reaktionen der einheimischen Bevölkerung auf koloniale Erziehungs- und Bildungsprozesse. Sie werden nur selten direkt thematisiert und auch dann zumeist vermittelt über die deutschen Berichterstatter. Hier gilt es oft, zwischen den Zeilen oder ein Dokument ‚gegen den Strich‘ zu lesen, um zu begründeten Vermutungen über die Interessen und Aktio-

nen afrikanischer Handlungsträger im kolonialen Kontext zu gelangen. Dieser Hinweis führt vielleicht besser als andere vor Augen, daß Archivdokumente generell nicht als ‚repräsentative‘ Präsentation einer Bildungswirklichkeit genommen werden können, sondern notwendigerweise immer ‚verzerrt‘ sind durch Faktoren wie übergeordnete und lokale Machtverhältnisse, Perspektivität der Berichterstattenden, Eigeninteressen der Schulträger und ähnliche bewußte oder unbewußte Färbung der Dokumente.

Ein nicht unwesentliches Argument war auch, hier eine lesbare und aus diesem Grunde einbändige Quellensammlung vorzulegen, die in ihrem Aufbau sowohl einen Blick freigibt auf die spezifischen Situationen in den einzelnen deutschen Kolonien in Afrika wie auch auf einige zentrale Problembereiche, die inhaltlich etwas aussagen über das Neben-, Gegen- und Miteinander von Missions- und Regierungsschulen, über die widerspruchsvollen Ambitionen der Schulpolitik zwischen paternalistisch-wohlwollenden und offen imperialistischen Zielsetzungen sowie über die – manchmal nur mittelbar zu erschließenden – Auswirkungen von Bildungsprozessen für die Betroffenen.

Aus diesen inhaltlichen Erwägungen heraus wurde die Dokumentenauswahl in zwei Teile gegliedert:

Teil I soll einen Einblick ermöglichen in die Struktur des Bildungswesens und in seine Praxis in den jeweiligen Kolonialgebieten. Hier haben wir uns für eine regionale und eine chronologische Reihenfolge der Dokumente entschieden. Im ersten Kapitel sollen die Grundstruktur und die Organisationsweise des Schulwesens in den deutschen Afrikakolonien im Vordergrund stehen, während im zweiten Kapitel die Praxis und Effekte der Missions- und Regierungsschulen im Zentrum stehen. Da beide Kapitel nach Kolonialgebieten geordnet sind, und da sich in ihnen auch bildungsstatistische Daten befinden, ergibt sich hier auch die Möglichkeit, sich einen allgemeinen Überblick über die Schulentwicklung in jeder Kolonie zu verschaffen.

Teil II ist dagegen nach einigen systematischen, für die pädagogische Diskussion insgesamt leitenden inhaltlichen Gesichtspunkten gegliedert und widmet sich speziellen Fragestellungen und Bildungsbereichen, namentlich der Sprachenfrage, der Bildung für Mädchen und Frauen, der beruflichen und fachlichen Ausbildung, dem deutschen und afrikanischen Lehrpersonal und der Ausbildung von Afrikanern in Deutschland während der deutschen Kolonialzeit. Diese Kapitel bieten die Möglichkeit, sich einzelnen Problembereichen gezielt zuwenden zu können, wobei chronologische

Gesichtspunkte und die Zuordnung zu Kolonialgebieten eine zweitrangige Rolle spielen.

Thematische Überschneidungen sind jedoch trotz dieser Zuordnung der Dokumente zu den jeweiligen Teilen und Kapiteln nicht ganz zu vermeiden. So finden sich beispielsweise in Dokumenten zur Schulstruktur auch schon Ausführungen zur Frage des Lehrpersonals oder zur Sprachenfrage. Dennoch erschien uns eine thematisch gegliederte Präsentation der Quellen wegen der bildungshistorischen und zur Weiterarbeit anregenden Intention des Buches geeigneter als eine bloß durchgängig nach Kolonialgebieten chronologisch geordnete Quellenpublikation.

Die Dokumente sind fortlaufend numeriert, von uns betitelt und mit Quellenverweis versehen. Orts- und Personennamen werden in der damals überwiegend verwendeten deutschen Schreibweise benutzt. In unseren eigenen Ausführungen und Querverweisen wird auf die Dokumente in abgekürzter Form hingewiesen (als ‚Dok‘ mit der entsprechenden Nr.). Am Ende dieses Einleitungsteils, d.h. vor dem Dokumententeil des Buches, findet sich eine Übersicht über die abgedruckten Quellen. Einige Dokumente sind eingescannt worden und werden damit hier so präsentiert, wie sie in der Vorlage erscheinen. Die meisten jedoch – überwiegend handschriftlicher Natur – sind von uns transkribiert worden, wobei wir keine Veränderungen an den Texten vorgenommen und im Layout versucht haben, die Gestaltung des jeweiligen Textes (z.B. Absätze, Hervorhebungen) auch optisch ein wenig wiederzugeben. Ferner haben wir auch auf Randbemerkungen oder sonstige, z.B. handschriftliche Zusätze, die sich auf den Dokumenten finden, hingewiesen. Manches indes konnten wir trotz großer Mühen nicht entziffern oder waren uns in der Lesart nicht sicher; entsprechende Textstellen haben wir mit eckigen Klammern und Fragezeichen markiert. Bei einigen Dokumenten erschien es uns ferner notwendig, zum besseren Verständnis des Textes eine Anmerkung anzufügen.

Um den Zugang zu den abgedruckten Quellen zu erleichtern, haben wir jedem Kapitel eine kurze inhaltliche Einführung vorangestellt. Diese Kapiteleinführungen stellen aus unserer Sicht die inhaltliche Begründung der jeweils getroffenen Dokumentenauswahl dar. Sie basieren zum überwiegenden Teil auf unseren bisherigen Veröffentlichungen zur Missions- und Kolonialthematik (vgl. unter Adick und Mehnert in der Bibliographie) und verzichten bewußt auf einen umfangreichen Anmerkungsapparat oder umfängliche Literaturangaben. Sie dienen als kurzer Überblick, aber auch als Anregung zur eigenen Lektüre und für die Auseinandersetzung mit eigenen Forschungsfragen. Um die Weiterarbeit mit diesem Buch und

damit an dem hier zur Debatte stehenden Thema der deutschen Missions- und Kolonialpädagogik zu erleichtern, finden sich in der abschließenden Bibliographie sowohl einige (keineswegs erschöpfende) Hinweise auf kolonialthematische Standardliteratur, vor allem aber alle Literaturangaben zu pädagogischen Fragen des deutschen Kolonialismus, derer wir im Laufe der Jahre unserer Recherchen habhaft werden konnten. Diese sind unterteilt nach ‚zeitgenössischen‘ Darstellungen, zu denen wir auch noch jene zählen, die wegen ihres kolonialapologetischen Duktus nach dem Ende der deutschen Kolonialherrschaft, also in der Zwischenkriegs- und Kriegszeit erschienen sind, und Publikationen seit der Zeit nach 1945. Mit aufgenommen haben wir hier auch einige nicht veröffentlichte Abschlußarbeiten, auf die wir im Zuge unserer Recherchen aufmerksam wurden. Dieser auf die pädagogische Thematik ausgerichtete Teil der Bibliographie erhebt zwar nicht den Anspruch auf lückenlose Vollständigkeit, dürfte aber nach unserer Einschätzung ziemlich umfassend das vereinen, was bisher an Fachpublikationen zur deutschen Missions- und Kolonialpädagogik erschienen ist.

Am Ende dieser Einleitung nehmen wir die Gelegenheit wahr, unseren Dank abzustatten all jenen, die diese Publikation in der einen oder anderen Weise ermöglicht oder befördert haben. Zuerst ist hiermit den Archiven und ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die uns die Recherchen für diesen Band ermöglichten, ausdrücklich für ihre Kooperationsbereitschaft zu danken. Dieses waren namentlich: Die Basler Mission, die Benediktiner Missionsgesellschaft in St. Ottilien, die Berliner Mission, die Bremer Mission im Staatsarchiv Bremen, die Brüder-Unität in Herrnhut, die Evangelisch-Lutherische (Leipziger) Mission, die Pallottiner Mission in Limburg a.d. Lahn, die Rheinische Mission und die Betheler Mission – beide im Archiv der Vereinte Evangelische Mission (VEM) in Wuppertal-Barmen – sowie das Bundesarchiv Berlin-Lichterfelde mit den Beständen des Reichskolonialamtes, der Deutschen Kolonialgesellschaft (ehemals in Potsdam) und den Akten der deutschen Kolonialverwaltung (ehemals in Koblenz), die wir zu diversen Gelegenheiten in den letzten Jahren konsultieren durften.

Das Buch geht auf Recherchen von Christel Adick und Wolfgang Mehnert zurück, die teils weit über 20 oder sogar 30 Jahre zurückliegen, die aber in den 90er Jahren noch einmal vervollständigt wurden und in deren Zusammenhang immer wieder Quellen gesichtet, zur Transkription ausgewählt und dann transkribiert wurden. Hierbei trug Christel Adick Dokumente aus der Basler Mission, der Bremer Mission und aus dem Bundesarchiv Koblenz (inzwischen Berlin-Lichterfelde) bei; auf Wolfgang Mehnerts Recherchen gehen die Materialien aus den Archivbeständen des Reichskolonialamtes, der Deutschen Kolonialgesellschaft, des Berliner

Missionswerks, der Benediktiner in St. Ottilien, der Brüder-Unität in Herrnhut, der Leipziger Mission und der Pallottiner in Limburg zurück. Daneben konnten wir dank der Mitarbeit von Thea Christiani, die ihre Magisterarbeit aus dem Bereich der Kolonialthematik geschrieben hatte (vgl. Christiani 1995) und die sich deswegen mit Quellenarbeit gut auskannte, noch Dokumente aus der Betheler Mission und der Rheinischen Mission im Archiv in Wuppertal-Barmen berücksichtigen. Ferner sichtete Frank Dörner, der seine Magisterarbeit zum Bildungswesen in der deutschen Kolonie Ostafrika geschrieben hatte (Dörner 1995), in unserem Auftrag im Bundesarchiv noch einmal Dokumente zur Ausbildung von Afrikanern in Deutschland (vgl. Kap. 7).

Die hier ausgewählten 157 Dokumente stellen eine Auswahl aus weit über 300 dar, die im Zuge der Arbeit an diesem Publikationsvorhaben transkribiert wurden. Diese wiederum entstammen einer weitaus umfangreicheren, im einzelnen nicht durchgezählten Anzahl von uns vorliegenden kopierten oder in Mikrofiche-Form aus den Archiven mitgebrachten Dokumenten, die wiederum einen nicht numerisch bezifferbaren Anteil an den für das Gesamtthema potentiell pädagogisch relevanten Archivmaterialien darstellen. An der Transkription der Dokumente haben im Laufe dieses langen Entstehungsprozesses etliche studentische Hilfskräfte in unterschiedlichem Umfang mitgewirkt, deren Anteil hier namentlich nicht mehr zu rekonstruieren ist. Auch ihnen gilt unser herzlicher Dank. Hierbei ist jedoch die Mitarbeit von Claudia Schadt-Krämer bei der Durchsicht des Aktenbestandes R 150 FA des Bundesarchivs hervorzuheben und ferner Barbara Bachmann (geb. Dörr) besonders zu nennen, da sie eine recht lange Zeit damit betraut war, Dokumente zu entziffern und per Computer zu transkribieren. Einen guten Fortschritt hat die Arbeit schließlich durch die wissenschaftliche Mitarbeiterin Thea Christiani erfahren; ihr großer Verdienst um diese Publikation ist daher besonders zu würdigen. Sie hat im Laufe ihrer mehrjährigen Mitarbeit ebenfalls nochmals Archivmaterial gesichtet, transkribiert, ausgewählt, Vorlagen erarbeitet und mit Christel Adick und Wolfgang Mehnert die Auswahl der Texte diskutiert. Auf der Basis dieser guten Vorarbeit ist dann letztendlich der vorliegende Quellenband unter Mithilfe bei der Druckfassung durch Katrin Seifer und Petra Witt entstanden. Ihnen allen gilt unser herzlicher Dank. Zu danken ist schließlich auch der Deutschen Forschungsgemeinschaft, die den Druck dieses Werkes finanziert hat.

Übersicht über die abgedruckten Quellen

Teil I: Allgemeines

Kapitel 1: Grundstruktur und Organisation des Schulwesens: Der institutionelle Blick auf Missions- und Regierungsschulen

Togo (S. 42-64)

1. Schulstruktur, Stundenpläne und Lehrinhalte für Stations- und Mittelschulen der Nord-deutschen (Bremer) Mission in Togo (1886)
2. Schulordnung für die Regierungsschulen in Togo (nach 1908)
3. Schreiben des Gouvernements von Togo an die Bezirksverwaltung Mangu zur Sendung von Schülern an die Regierungsschule Sebe nebst Muster eines Lehrvertrages (1909)

Kamerun (S. 65-75)

4. Schreiben des Kaufmannes und Reeders Adolph Woermann an Reichskanzler Bismarck zur Errichtung einer Schule für Elementar- und Handwerksunterricht sowie Ackerbau in Kamerun (1886)
5. Abkommen zwischen dem Ortsvorsteher von Bonabela, Epea Kwala, und dem Gouverneur von Kamerun, Julius von Soden, über die Abtretung von Land nebst Gebäuden zur Errichtung einer Schule (1889)
6. Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Jesco von Puttkamer, an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Gründung von Schulen durch Vertreter der Bakwiris und Bitte um finanzielle Unterstützung (1902)
7. Statuten der I. Synode der Pallottiner Mission in Kamerun zur Elementarschul-ausbildung (Auszug, 1907)
8. Verfügung des Gouverneurs von Kamerun über die Entrichtung von Schulgeld an der Regierungsschule in Duala (1911)

Ostafrika (S.76-100)

9. Vertrag zwischen dem Gouvernement und dem Kaufmann Sewa Hadji über die Schenkung des Forts Bagamoyo zwecks Errichtung einer Schule (1894)
10. Schema für die Berichterstattung an die Regierung durch Missionsvorsteher (1904)
11. Vorschlag des Regierungslehrers Blank über Grundzüge für die Einrichtung und Leitung der Schulen in Ostafrika (1904)
12. Schreiben des Missionars Klamroth von der Berliner Mission an Gouverneur Adolf von Götzen im Auftrag der Synode von Usaramo zu Lehrer Blanks ‚Grundzüge über die Einrichtung und Leitung von Schulen‘ (1904)
13. Bericht des Gouvernements an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Schularten in Ostafrika (1906)

14. Inspektionsbericht des Bischofs der Benediktiner von St. Ottilien, Thomas Spreiter (Auszug, 1911)
15. Schreiben der Berliner Mission an die Deutsche Kolonialgesellschaft mit der Bitte um finanzielle Unterstützung des Suaheli-Zentralseminars „Schlesien“ bei Morogoro

Südwestafrika (S. 101-123)

16. Schreiben der Landeshauptmannschaft an Reichskanzler Hohenlohe-Schillingsfürst über die Einführung des deutschen Sprachunterrichts an Missionsschulen sowie über die Situation des Schulwesens der Weißen (1897)
17. Brief der Lehrerin einer Privatschule für weiße Kinder, E. Lehrke, an die Bezirkshauptmannschaft in Swakopmund über ausbleibende Schulgelder (1901)
18. Begründung der künftigen Schulstruktur in Windhuk durch Lehrer Kurt Nowack von der Rheinischen Mission (1911)
19. Allgemeine Bestimmungen für das Volksschulwesen der Weißen (Auszug, 1912)
20. Schreiben des Gouverneurs Theodor Seitz an den Staatssekretär im Reichskolonialamt, Wilhelm H. Solf, mit dem Entwurf einer Schulordnung und eines Lehrplans für Missionsschulen mit deutschem Sprachunterricht (1913)
21. Finanzierung des Schulwesens für Weiße (1896-1914)

Bildungsstatistiken (S. 123-142)

22. Schulen, Lehrpersonal, Schülerinnen und Schüler in Missions- und Regierungsschulen im gesamten deutschen Kolonialgebiet auf der Grundlage einer amtlichen Erhebung (Stand: 1. Juni 1911)
23. Angaben über Schulen, Lehrpersonal, Schülerinnen und Schüler der katholischen Missionsgesellschaften in den deutschen Afrikakolonien (Stand: 1911/12)
24. Angaben über Schulen, Lehrpersonal, Schülerinnen und Schüler im deutschen Kolonialgebiet, differenziert nach Missionsgesellschaften und Kolonien (Stand: 1912/13)
25. Angaben über das Schulwesen für Weiße in Südwestafrika (Stand: 1908-1913)

Kapitel 2: Lerninhalte, Prüfungen und Schulalltag: Der soziale Blick auf die Schulpraxis und ihre Effekte

Togo (S. 148-183)

26. Schulordnung und Lehrplan für die Stationsschulen der Norddeutschen (Bremer) Mission in Togo (1882)
27. Regelungen für den Religionsunterricht an den Stationsschulen der Norddeutschen (Bremer) Mission in Togo (1882)
28. Schreiben des Gouverneurs von Togo, Graf Zech, an das Bezirksamt Lome-Stadt über den Umgang mit flüchtigen Missionsschülern an Regierungsschulen (1906)
29. Anweisung des Gouverneurs von Togo, Graf Zech, an den Regierungslehrer über zu lehrende „Pflichten der Eingeborenen gegenüber der Regierung“ (1907)

30. Schreiben des Gouverneurs von Togo, Graf Zech, über das Vortragen „patriotischer Lieder“ durch Regierungsschüler (1907)
31. Rechnung über Schulmaterialien für die Regierungsschule in Lome (1907/08)
32. Jahresbericht mit Stoffverteilungsplan der Regierungsschule in Sebevi (1909)
33. Lehrplan für Volksschulen in Togo (1909/10)
34. Abgangszeugnis des Schülers Komla von der Regierungsschule in Lome (1910)
35. Schreiben des Vorsitzenden der staatlichen Prüfungskommission, Dr. Asmis, an die Missionsgesellschaften in Togo betreffs Prüfungen (1910)
36. Bericht des Präses der Norddeutschen (Bremer) Mission, E. Bürgi, an Missionsdirektor Schreiber über den Verlauf der staatlichen Abschlußprüfungen (1910)
37. Jahresbestellung von Materialien für die Regierungsschule in Lome (1910)
38. Schreiben des Bezirksleiters Gaisser an das Bezirksamt Lome-Stadt über vermutete Ursachen mangelnder Schulerfolge von Regierungsschülern (1910)
39. Liste über die bei der Norddeutschen Missionsbuchhandlung vorrätigen Bücher, die als Schulpreise vorgesehen sind (1910)
40. Entwurf einer Prüfungsordnung für die Volksschulen in Togo (1912)
41. Bewerbungen von Adolf Kunatse und Wenzel E. Garber um eine Stelle in Wirtschaftsunternehmen in Togo (1912)
42. Schreiben des Bezirksamtes Lome-Land an Regierungslehrer Nötzel über aufzunehmende Unterrichtsinhalte betreffs korrekten Schriftverkehrs mit Behörden (1913)
43. Inhaltsverzeichnis der Musterbeispiele für die Abfassung öffentlicher und privater Korrespondenz

Kamerun (S. 184-196)

44. Erster Bericht des Lehrers Theodor Christaller über die Regierungsschule in Bonamandone (1887)
45. Schreiben des stellvertretenden Gouverneurs von Kamerun, Eugen von Zimmerer, an Reichskanzler Bismarck über die Inspektion der Regierungsschulen in Bonamandone und Bonabela (1890)
46. Bitte der Missionare Walker und Basedow an die Basler Mission um Eröffnung einer Knabenschule in Kamerun mit Kostenvoranschlag (Auszug, 1901)
47. Bericht des Missionars Dinkelacker an den Vorstand der Basler Mission über einen Schülerstreik an der Mittelschule in Bonaberi (1907)
48. Prüfungsaufsätze von Schülern der Basler Mission in Kamerun (1908)
49. Bericht von Pater Raible über Ferienaktivitäten von Schülern der Pallottiner Mission (1913/14)

Ostafrika (S. 197-227)

50. Bericht des Lehrers Blank an den Präsidenten der Deutschen Kolonialgesellschaft über die Regierungsschule in Tanga (1899)
51. Bericht von Missionar Rösler über die Stationsschule der Betheler Mission in Wuga (1899)

52. Lehrplan der Regierungsschule in Bagamoyo (Auszug, 1901)
53. Bericht des Missionars Müller über Schüler der Evangelisch-Lutherischen (Leipziger) Mission (1901)
54. Entwurf von Missionar Wohlrab für eine allgemeine Ordnung der Elementarschulen der Betheler Mission (1906)
55. Bericht über die Mittelschule der Berliner Mission in Lupembe für das Jahr 1908 (Auszug, 1909)
56. Beschlüsse der ersten katholischen Bischofskonferenz zu Schulfragen (Auszug, 1912)
57. Vorschlag des Missionars Otto Gemuseus von der Herrnhuter Brüdergemeine über die Angleichung der Lehrpläne an die der Regierungsschulen (1913)
58. Schreiben des Gouvernements an den Staatssekretär im Reichskolonialamt, Wilhelm H. Solf, über mangelnde Qualifikationen der Missionsschüler (1914)
59. Zusammenfassung von Schüleraufsätzen durch Lehrer Karl Knittel von der Evangelisch-Lutherischen (Leipziger) Mission (1914)
60. Bau- und Unterhaltskosten von Missions- und Regierungsschulen (nach dem Stand der Erhebung von 1911)

Südwestafrika (S. 227-245)

61. Schreiben des Inspektors der Rheinischen Mission, G. Haussleiter, an den Zentralausschuß für Innere Mission in Berlin mit der Bitte um Unterstützung des „Augustineums“ in Okahandja (1907)
62. Schreiben des Lehrers Kurt Nowack an die Leitung der Rheinischen Mission betreffs Abrechnung der Kosten des „Augustineums“ in Okahandja (1908)
63. Schreiben des Lehrers Kurt Nowack über das „Augustineum“ in Okahandja (1911)
64. Bericht des Lehrers Kurt Nowack anlässlich der Missionskonferenz der Rheinischen Mission in Swakopmund über die Schularbeit in Windhuk (1913)
65. Zusammenstellung der Ein- und Ausgaben der Missionsschulen der Rheinischen Mission (1913)

Schulbücher (S. 246-256)

66. Schreiben des Regierungslehrers Theodor Christaller an das Auswärtige Amt über die Erarbeitung einer „Fibel für die Volksschulen in Kamerun“ (1888)
67. Titelblätter einiger Schulbücher der Pallottiner Mission zum Gebrauch in Kamerun (1907, 1910)
68. Schreiben des Direktors der Norddeutschen (Bremer) Mission, A.W. Schreiber, an die Leitungen der evangelischen Missionen in den deutschen Kolonien über den Stand der Erarbeitung eines gemeinsamen Lesebuches (1908)
69. Übersicht über die von evangelischen Missionsgesellschaften in den deutschen Kolonien verwendeten Schulbücher (Stand: 1914)

Teil II: Spezielle Fragen

Kapitel 3: Die Sprachenfrage im Schulunterricht

Kontroversen zwischen Kolonialregierung und Missionen um muttersprachliche und fremdsprachliche Bildung (S. 265-297)

70. Schreiben des Gouverneurs von Südwestafrika, Theodor Leutwein, an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zur Vergabe von Prämien an Missionare zur Verbreitung der deutschen Sprache (1903)
71. Eingabe der deutschen evangelischen Missionen an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zum Deutschunterricht in den Kolonien (27.12.1904)
72. Verordnung des Gouvernements von Togo über die Erteilung deutschen Sprachunterrichts (1905)
73. Schulordnung für die Beihilfevergabe der Regierung an die Missionsschulen in Togo (1906)
74. Verfügung des Gouverneurs zur Verteilung der Beihilfen an die Missionsschulen in Togo (1910)
75. Stellungnahme des Gouverneurs von Südwestafrika, Friedrich von Lindequist, an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zur Eingabe der deutschen evangelischen Missionen zum Deutschunterricht in den Kolonien vom 27.12.1904 (1906)
76. Schreiben der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes an die deutschen evangelischen Missionen bzgl. Stellungnahmen der Gouvernements zu ihrer Eingabe vom 27.12.1904 (1906)
77. Referat des Missionars Heinrich Vedder auf einer Konferenz der Rheinischen Mission in Südwestafrika zur Sprachenfrage im Missionsschulwesen (1907)
78. Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Karl Ebermaier, an den Staatssekretär im Reichskolonialamt, Wilhelm H. Solf, über Beihilfen für deutschen Sprachunterricht an Missionsschulen (1913)
79. Stellungnahme von Pater Hoffmann von der Pallottiner Mission zur deutschen Sprache in den Kameruner Missionsschulen (1913)

Der Sonderfall Suaheli in Ostafrika (S. 297-303)

80. Schreiben des Gouvernements an Reichskanzler Hohenlohe-Schillingsfürst zum Sprachunterricht in den Missionsschulen (1897)
81. Schreiben des Gouvernements an Superintendent Stern von der Herrnhuter Brüdergemeine zur Bedeutung des Suaheli im Lehrplan der Missionsschulen (1901)
82. Schreiben des Bischofs der Benediktiner von St. Ottilien, Thomas Spreiter, an den Staatssekretär im Reichskolonialamt, Wilhelm H. Solf, mit der Bitte um finanzielle Unterstützung des Unterrichts in Suaheli nebst Anlagen (1913)

Kapitel 4: Bildung für Mädchen und Frauen

Mädchenschulen (S. 312-326)

83. Brief der Missionare Dietrich, Göhring u.a. an den Vorstand der Basler Mission mit der Bitte um Sendung einer europäischen Lehrerin für die Mädchenschule in Bonaku, Kamerun (Auszug, 1899)
84. Jahresbericht von Caroline Bucher, Erzieherin an der Mädchenschule in Bonaku, Kamerun, an den Vorstand der Basler Mission (Auszug, 1903)
85. Jahresbericht von Lydia Eppeler, Lehrerin an der Mädchenschule in Bonaku, Kamerun, an den Vorstand der Basler Mission (Auszug, 1908)
86. Lebenslauf der Lehrerin Anna Wuhrmann anlässlich ihrer Bewerbung um eine Lehrtätigkeit für die Basler Mission in Kamerun (1910)
87. Lehrplanentwurf des Präfekten Schönig für Mädchenschulen der Steyler Mission in Togo (1910)
88. Protokoll der Schulbesprechung des Gouvernements mit Vertretern der Missionen zum Thema Mädchenschulen in Togo (Auszug, 1910)
89. Bericht des Missionars Siegfried Delius von der Betheler Mission über die Suche nach Räumlichkeiten für eine Mädchenschule in Tanga, Ostafrika (Auszug, 1913)

Sozialisationsbedingungen des weiblichen Geschlechts (S. 327-336)

90. Brief von Lydia Scholten, Missionarsgattin in Bonaberi, Kamerun, über den Bedarf an Mädchenerziehung und Frauenbildung (Auszug, 1893)
91. Bericht des Missionars Martin Göring an den Vorstand der Basler Mission über die gesellschaftliche Stellung des weiblichen Geschlechts in Kamerun (Auszug, 1900)
92. Bericht des Missionars Lauffer von der Basler Mission in Kamerun mit einer Beschreibung einiger ‚heidnischer‘ Bräuche der dortigen Frauen (1905)
93. Bericht der Lehrerin Lydia Link an den Vorstand der Basler Mission über die Gründung eines „Jungfrauenvereins“ in Bamum, Kamerun (1910)
94. Bericht des Missionars Müller von der Evangelisch-Lutherischen (Leipziger) Mission in Ostafrika über einige Mädchen, die als Patenkinder aus Deutschland unterstützt werden (1901)
95. Bericht der Missionsschwester Lina Stahlhut von der Rheinischen Mission in Karibib, Südwestafrika, über Mädchenbildung (Auszug, 1914)

Kapitel 5: Berufliche, fachliche und praktische Ausbildung

Handwerkerschulen (S. 342-354)

96. Muster eines Lehrvertrages für die Ausbildung in der Handwerkerschule in Lome, Togo, zwischen dem Gouvernement und afrikanischen Auszubildenden (1903 od. später)
97. Schreiben des Unternehmers Emil Tempel an Missionar Friedrich Heinrichs von der Rheinischen Mission in Südwestafrika über die Aufnahme der Handwerkerausbildung durch die Mission (1907)

98. Schreiben des Gouverneurs von Südwestafrika, Bruno von Schuckmann, an das Reichskolonialamt betreffs Errichtung einer Handwerkerausbildung (1908)
99. Vertrag zwischen der Berliner Mission und Tischlermeister Schneider über die Ausbildung von Missionsschülern in Mufindi, Ostafrika (1910)
100. Bericht des Vorsitzenden des Kolonial-Wirtschaftlichen Komitees, Karl Supf, an dessen Technische Kommission über die geplante Errichtung und das Anliegen einer Maschinistenschule in Daressalam (1913)

Landwirtschaftsschulen am Beispiel der Ackerbauschule in Nuatjä, Togo (S. 354-365)

101. Verfügung des Gouverneurs von Togo, Graf Zech, über die Errichtung der Ackerbauschule (auch Baumwollschule genannt) in Nuatjä nebst Lehrplan (1906)
102. Brief des Regierungslehrers Ehni an das Gouvernement über den Deutschunterricht an der Ackerbauschule Nuatjä (1906)
103. Prüfungsprogramm der Ackerbauschule in Nuatjä (1909)
104. Schreiben des Bezirksamtes Anecho an das Gouvernement in Lome über die ablehnende Haltung der einheimischen Bevölkerung gegenüber der Ackerbauschule (1909)
105. Zeugnisse von Schülern der Ackerbauschule Nuatjä (1911)
106. Schreiben des Vertreters des Kolonial-Wirtschaftlichen Komitees, John Booth, an das Gouvernement über die geringen Erfolge der Ackerbauschule Nuatjä sowie Vorschläge zur Umstrukturierung des Unterrichts (1911)
107. Schreiben des Leiters der Ackerbauschule, Sengmüller, an das Gouvernement mit der Bitte um Sendung von Schülern und Frauen (1911)

Überlegungen zum Fortbildungswesen in Kamerun und Ostafrika (S. 366-370)

108. Bericht des Regierungslehrers Brandt an das Reichskolonialamt über die Fortbildungsschule in Duala, Kamerun, und Vorschlag zum Aufbau einer solchen Einrichtung in Ostafrika (1912)
109. Bericht des Gouvernements von Kamerun über das dortige Fortbildungswesen mit der Bitte um Veröffentlichung in der Zeitschrift „Die Deutsche Fortbildungsschule“ (1913)

Kapitel 6: Deutsches und afrikanisches Lehrpersonal

Deutsches Lehrpersonal (S. 377-396)

110. Schreiben des Reichskanzlers Bismarck an Theodor Christaller über seine Berufung zum ersten Regierungslehrer an die Regierungsschule in Bonamandone, Kamerun (1886)
111. Schreiben [des Gouvernements von Kamerun ?] an Reichskanzler Bismarck über die Arbeit Theodor Christallers (Auszug, 1888)
112. Schreiben des Gouverneurs von Ostafrika, Julius von Soden, an den Präsidenten des Deutschen Kolonialvereins, Hermann zu Hohenlohe-Langenburg, mit der Bitte um

Unterstützung des Aufbaus einer Regierungsschule und Finanzierung eines Lehrers (1891)

113. Angebot des Präsidenten des Deutschen Kolonialvereins, Hermann zu Hohenlohe-Langenburg, an Lehrer Chr. G. Barth zur Aufnahme einer Lehrtätigkeit in Ostafrika (1892)
114. Schreiben des Präsidenten des Deutschen Kolonialvereins, Hermann zu Hohenlohe-Langenburg, an den Direktor der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes, Paul Kayser, über Lehrer Barths beabsichtigte Kündigung nebst Abschrift des Briefes von Barth (1894)
115. Brief des Lehrers Barth an die Deutsche Kolonialgesellschaft über die Bedingungen für die Wiederaufnahme seiner Tätigkeit in Ostafrika (1895)
116. Geleitwort und Inhaltsverzeichnis der ersten Ausgabe der Zeitschrift „Schulfragen. Blätter zur Förderung des deutschostafrikanischen Schulwesens“ (1905)
117. Schreiben von Karl Axenfeld, Ostafrika-Dezernent der Berliner Mission, an Minister von Trott zu Solz betreffs der pädagogischen Ausbildung von Missionaren (Auszug, 1910)
118. Schreiben des Reichskolonialamtes an die Königlich-Preußische Auskunftsstelle für Schulwesen über Anzahl und Besoldung weißer Lehrkräfte in den deutschen Kolonien (1913)

Afrikanisches Lehrpersonal (S. 396-422)

119. Arbeitsinstruktion der Norddeutschen (Bremer) Mission in Togo für afrikanische Katechisten, Lehrer und Gehilfen (1867)
120. Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Julius von Soden, an Reichskanzler Bismarck über Finanzierung afrikanischer Lehrgehilfen (1888)
121. Bericht des Missionars Friedrich Kremer von der Rheinischen Mission in Gaub, Südwestafrika, über den Lehramtskandidaten Hendrik Djuella (1901)
122. Brief des Hendrik Djuella an Missionsinspektor Schreiber (1901)
123. Zeitschriftenartikel über die Ausbildung afrikanischer Lehrkräfte an Regierungsschulen in Ostafrika (1905)
124. Statuten der I. Synode der Pallottiner Mission in Kamerun zur Ausbildung von Katecheten (Auszug, 1907)
125. Nachruf auf den verstorbenen ersten ordinierten afrikanischen Pfarrer der Basler Mission in Kamerun, Johannes Deibol (Auszug, 1908)
126. Bericht des Missionars Heinrich Vedder von der Rheinischen Mission über die Gehilfenschule in Gaub, Südwestafrika (1911)
127. Lebenslauf des Daniel Creppy anlässlich seiner Bewerbung um eine Lehrerstelle an den Regierungsschulen in Togo (1912)
128. Disziplinarordnung für (einheimische) Lehrer der Norddeutschen (Bremer) Mission (Auszug, 1913)
129. Lehrplan der Gehilfenschule der Berliner Mission in Kidugala, Ostafrika (1914)
130. Inspektionsbericht des Bischofs der Benediktiner von St. Ottilien in Ostafrika, Thomas Spreiter, zur Lehrerausbildung (Auszug, 1915)

Kapitel 7: Ausbildung von Afrikanern in Deutschland

Die Ausbildungswege von Alfred Bell, Tube Metom und Rudolf Duala Manga Bell in Deutschland (S. 429-462)

131. Zeitungsbericht über die Ankunft von Alfred Bell in Hamburg (1887)
132. Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Julius von Soden, an Reichskanzler Bismarck nebst Übersetzung eines Briefes von Alfred Bell und Bitte um Informationen über dessen Aktivitäten in Deutschland (1888)
133. Schreiben von Kusserows, Preußischer Gesandter in den Hansestädten, an Reichskanzler Bismarck über die Ausbildung Alfred Bells bei der „Norddeutschen Lloyd“ in Bremerhaven und Vorschläge über seinen weiteren Einsatz (1889)
134. Schreiben des Ministers der öffentlichen Arbeiten an Reichskanzler Bismarck über die Zustimmung zum Einsatz Alfred Bells in der Hauptwerkstatt der Königlichen Eisenbahndirektion in Berlin (1889)
135. Schreiben des Gouvernements von Kamerun an Reichskanzler Bismarck über die Einstellung der Unterhaltszahlungen für Alfred Bell (1889)
136. Schreiben des Auswärtigen Amtes an Maybach, Minister der öffentlichen Arbeiten, über den Beschluß der Zurücksendung Alfred Bells nach Kamerun (Auszug, 1890)
137. Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Jesco von Puttkamer, an Reichskanzler Caprivi über die Anstellung Alfred Bells als Maschinistengehilfe auf dem regierungseigenen Flußdampfer „Soden“ in Kamerun (Auszug, 1890)
138. Schreiben des stellvertretenden Gouverneurs von Kamerun, Heinrich Leist, an Reichskanzler Caprivi mit der Bitte um Gewährung einer Ausbildungsbeihilfe für Tube Metom nebst Abschrift der Verhandlung über den Antrag des Dolmetschers David Metom auf Ausbildung seines Sohnes Tube in Deutschland (1891)
139. Schreiben des Zollamtsangestellten Pahl an Reichskanzler Caprivi über Ankunft und Unterbringung Tube Metoms und Rudolf Duala Manga Bells bei Lehrer Oesterle (1891)
140. Erster Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die schulische Entwicklung Tube Metoms und Rudolf Duala Manga Bells (1891)
141. Schreiben der Reichskanzlei an Lehrer Oesterle über die Entlassung des Dolmetscher David Metom und Vorschlag über die weitere Ausbildung Tube Metoms nebst Bericht des Gouverneurs Eugen von Zimmerer an Reichskanzler Caprivi über diesen Vorgang (1894)
142. Schreiben des Lehrers Oesterle an das Auswärtige Amt über die Ausbildung Tube Metoms als Konditor und Koch (1894)
143. Schreiben der Reichskanzlei an Lehrer Oesterle über die Genehmigung der Ausbildung Tube Metoms als Koch (1894)
144. Stellungnahme des Gouverneurs von Kamerun, Eugen von Zimmerer, an Reichskanzler Caprivi zur Ausbildung von Afrikanern in Deutschland (1894)
145. Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zur schulischen und beruflichen Ausbildung Tube Metoms und Rudolf Duala Manga Bells nebst Zeugnissen (1895)

146. Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Höhe der Aufwendungen für eine Ausbildung als Koch in Deutschland (1895)
147. Erklärung Tube Metoms über die Ableistung von Diensten für das Gouvernement in Kamerun (1895)
148. Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die geringen Ausbildungskenntnisse Tube Metoms und Bitte um dessen Rückkehr nach Kamerun zwecks weiterer Ausbildung (1896)
149. Schreiben des Feldartillerieregimentes an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Rückkehr Tube Metoms nach Kamerun wegen fehlender Aufsicht und Unterbringung (1897)
150. Bericht des Gouverneurs von Kamerun, Jesco von Puttkamer, an das Auswärtige Amt über Tube Metoms Verbleib in Kamerun (1897)
151. Notiz der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Bestrafung Tube Metoms wegen Diebstahls und Verweigerung der Einstellung in den Gouvernementsdienst (1898)
152. Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über den unzureichenden Schulerfolg Rudolf Duala Manga Bells und Ablehnung eines von ihm beabsichtigten Studiums (1895)
153. Brief des Professors Knapp, Rektor des Gymnasiums in Ulm, an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über den dortigen Aufenthalt Rudolf Duala Manga Bells und dessen beabsichtigte Rückkehr nach Kamerun (1896)
154. Brief Rudolf Duala Manga Bells an den Rektor des Gymnasiums in Ulm, Prof. Knapp, nebst Verzeichnis seiner Schulden und Bitte um Vertretung gegenüber dem Auswärtigen Amt (1896)
155. Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Jesco von Puttkamer, an Reichskanzler Hohenlohe-Schillingsfürst über die Verschuldung Rudolf Duala Manga Bells (1896)
156. Entwurf eines Schreibens der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes an die American Academy of Political and Social Science über die Ausbildung von Afrikanern in Deutschland (1903)
157. Erlaß des Gouverneurs von Togo, Julius von Zech, über die Genehmigung zur Auswanderung von Afrikanerinnen und Afrikanern nach Deutschland (1909)

1. Grundstruktur und Organisation des Schulwesens: Der institutionelle Blick auf Missions- und Regierungsschulen

1.1. Einführung in den Thementeil

In der Kolonialpolitik nahmen Fragen einer modernen, nach dem Muster des jeweiligen Mutterlandes gestalteten Schulbildung für Teile der einheimischen Bevölkerung einen wichtigen Platz ein. Tatsächlich tangierte diese Problematik den Kernbereich kolonialer Herrschafts- und Ausbeutungsinteressen und machte die Bildungspolitik im Laufe der Zeit zu einem facettenreichen Teilgebiet der Kolonialpolitik.

Die ersten internen Erörterungen der Kolonialbehörde über die im eigenen Interesse für unverzichtbar gehaltene moderne Schulbildung für Afrikaner gingen von der Vorstellung aus, diese Aufgabe ganz den Missionen zu überlassen. In einem Schreiben an den Reichskanzler und preußischen Minister des Auswärtigen von Bismarck äußerte J. v. Soden als Kaiserlicher Kommissar von Kamerun im Dezember 1885, auch er habe bisher geglaubt, „daß dies Aufgabe der Mission und dieser vorzubehalten“ sei. Doch sei er durch das bei den Verhandlungen der deutschen Missionen im Oktober „zu Tage geförderte ‚geistig impotente‘ Geschwätz“ in dieser Ansicht „bedeutend erschüttert“ worden. Seine Empfehlung, eine staatliche Schule zu gründen, verband er allerdings mit dem vermittelnden Zusatz, diese könne später auch einer Mission gegen Entschädigung überlassen werden (Bundesarchiv R 1001 / 4070, Bl. 2ff.). Bismarck holte zu dem Vorschlag zwei gutachterliche Äußerungen ein. Der Hamburger Kaufmannsreeder A. Woermann, Vorsitzender des „Syndikats für Westafrika“ und Besitzer mehrerer Faktoreien im Kamerun-Gebiet, unterstützte die Empfehlung Sodens und schlug die Gründung einer Lehranstalt vor, die sich aus einer Elementarschule, einer Handwerker- und einer Ackerbauschule zusammensetzen sollte (vgl. Dok 4). Der preußische Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten, von Goßler, meldete hingegen Bedenken an. Unter Hinweis auf langjährige Erfahrungen vermerkte er, „daß die Schulen unter den Heiden den sichersten Bestand ... haben, wenn sie von einer Missionsstation aus geleitet und unterhalten werden“. Dementsprechend empfahl er, deutsche evangelische Missionen für eine Tätigkeit in Kamerun zu gewinnen und zur Errichtung von Schulen zu ermutigen (Bundesarchiv R 1001 / 4070, Bl. 9ff.).

Der Kolonialabteilung im Auswärtigen Amt erschien ein solches Vorgehen in diesem Falle wohl zu langwierig. Noch im Frühjahr 1886 genehmigte Kaiser Wilhelm I auf Vorschlag Bismarcks aus dem Etat des Auswärtigen Amtes die erste Beihilfe zur Gründung einer staatlichen Schule. Diese wurde im Februar 1887 von dem vorher im Basler Missionshaus tätigen Volksschullehrer Theodor Christaller in dem Dorf Bonamandone als Regierungsschule eröffnet (zu Christaller vgl. Böckheler 1897; der erste Schulbericht Christallers ist in Kap. 2.3. unter Dok 44 abgedruckt).

Ungeachtet der in Kamerun zugunsten einer staatlichen Schule getroffenen Entscheidung stand in Togo längere Zeit das Bemühen der Kolonialbehörde um eine zweckentsprechende Einbindung von Missionsschulen im Vordergrund. Im August 1887 richtete der stellvertretende Kommissar an Bismarck die Bitte, deutsche Missionsgesellschaften für die Einrichtung von Stationen und Schulen zu gewinnen. In seiner Begründung heißt es: „Die gut beanlagten Elemente des Togogebiets ziehen sich nach den englischen Stationen, weil sie dort etwas lernen können, und kommen durchtränkt mit den überhumanen Anschauungen jenes Inselvolkes wieder zurück“. Ein besonderes Ärgernis war dem Kommissar die damals nur in der angrenzenden englischen Kolonie tätige Norddeutsche Mission (Bremen), die für Togo der „Einführung deutschen Wesens und deutscher Sprache systematisch Schwierigkeiten bereitet“. Die hier bereits wirkende Wesleyanische Mission (London) unterrichtete in Englisch und kam für die „Einführung deutschen Wesens“ nicht in Betracht. Der daraufhin von Minister Goßler unternommene Versuch, die Norddeutsche Mission für Togo zu gewinnen, blieb zunächst erfolglos (Bundesarchiv R 1001 / 4076, Bl. 5ff.).

Im März 1888 entschloß sich der interimistische Kommissar J. v. Puttkamer zu einem neuerlichen Vorstoß. Unter Verweis auf die erfolgreiche Schularbeit der Wesleyaner erbat er von Bismarck dringend die Entsendung einer deutschen Mission in die Kolonie. Selbst eine staatliche Beihilfe für die englische Mission erschien ihm vertretbar, sofern diese eine deutsche Schulklasse unter seiner Aufsicht einrichtete. Das Auswärtige Amt hielt die finanzielle Unterstützung lediglich einer evangelischen Mission jedoch für bedenklich, weil ein solches Vorgehen „namentlich der Zentrumsparlei im Reichstag zu Angriffen Anlaß bieten“ könnte (ebd., Bl. 21). Trotz dieser ungeklärten Situation genehmigte Kaiser Friedrich III aus dem Schulfonds des Auswärtigen Amtes im Mai 1888 3.200 Mark für eine in Togo zu gründende Schule. Die Mittel blieben offenbar ungenutzt.

Erst unter dem im gleichen Jahr neuernannten Kommissar E. von Zimmerer nahm das Bemühen um eine koloniale Schule in Togo eine Wende. Ein Jahr nach seinem Amtsantritt war er zu der Ansicht gelangt, der „anglisierenden Tendenz“ der Wesleyaner müsse entgegengetreten werden. Selbst wenn diese einen deutschen Kurs einrichten sollten, sei nicht zu erwarten, daß sie es mit „germanisierender Wirkung“ tun würden. Zimmerer verwies Bismarck auf die aus seiner Sicht wichtigste Frage: „Soll die deutsche Schule eine Missionschule werden oder eine Volksschule nach Vorbild der Kameruner?“ Selbst auf die Gefahr hin, „mit der öffentlichen Meinung in Konflikt zu geraten“, entschied er sich „zugunsten der Nichtmissionsschule“. Schließlich habe „uns der nationale Drang nach Erweiterung unserer Absatzgebiete und nicht das Streben nach Heidenbekehrung“ nach Togo geführt, und es gelte nun, „uns hier festzusetzen ... unter Umständen, die die Gewähr von Dauer erkennen lassen“. Ein vorzügliches Mittel hierfür sei es, „die deutsche Sprache in die Kolonie zu verpflanzen als deutlichster Beweis der politischen Zugehörigkeit. Die Schule ist demnach Mittel zum Zwecke“ (ebd., Bl. 55ff.). Die engagiert kolonialismuskritische Haltung des Missionsinspektors Franz Michael Zahn, der sich nach der späteren Ausdehnung des Wirkens der Norddeutschen Mission auf Togo auch der Unterordnung der Missionsschulen unter koloniale Interessen widersetzte, war dem Kaiserlichen Kommissar natürlich tief zuwider (zu F.M. Zahn vgl. Ustorf 1989).

In Berlin verliefen die andauernden Bemühungen Goßlers, eine deutsche Mission für Togo zu gewinnen, weiterhin erfolglos. Erst der Mißerfolg jahrelanger Verhandlungen veranlaßte die Kolonialabteilung, sich im September 1890 für eine staatliche Schule zu entscheiden und Goßler um den Vorschlag eines Volksschullehrers zu bitten, „welcher einen praktischen Blick besitzt und geeignet ist, mit der eingeborenen Bevölkerung umzugehen“ (ebd., Bl. 119). Die Wahl fiel auf Karl Köbele, der im November 1891 in Klein-Popo die erste Regierungsschule Togos gründete.

In Ostafrika nahm die Entwicklung einen anderen Verlauf. Hier orientierte sich die Kolonialabteilung nach Ablehnung von Ersuchen zur Unterstützung einzelner Missionsschulen frühzeitig und unter Hinweis auf die staatliche Schule in Kamerun als „gemeinnütziges, vaterländisches Unternehmen“ auf die Einrichtung einer Regierungsschule (Bundesarchiv R 1001 / 996, Bl. 3ff.). Noch vor der endgültigen militärischen Niederwerfung der im September 1888 begonnenen Erhebung gegen die „Schutzbrieffherrschaft“ der Ostafrikanischen Gesellschaft und vor dem offiziellen Übergang von deren Kolonialverwaltung an das Deutsche Reich am 1. Januar 1891 wurden hinsichtlich der

Schulfrage erste Weichen gestellt. Die bedeutende Rolle des islamischen Bevölkerungsteils im antikolonialen Aufstand dürfte in Berlin das Bewußtsein von der Zweckmäßigkeit gestärkt haben, besonders aus diesen Kreisen einflußreiche politische Kollaborateure für die erstrebte Stabilisierung der Kolonialherrschaft an sich zu binden.

In den Gründungsprozeß einer staatlichen Schule hatte der neu ernannte Gouverneur Soden bereits die Kolonialgesellschaft einbezogen mit der Bitte, angesichts der knappen Mittel im Staatshaushalt für die ersten Jahre die Kosten für eine Lehrerstelle zu gewährleisten. Der Vorstand erklärte sich bereit, die Finanzierung eines Regierungslehrers für drei Jahre zu gewährleisten. Ausgewählt wurde Ch.G. Barth, Volksschullehrer aus Württemberg, der nach zwei Semestern Unterricht in der Suaheli-Klasse des Orientalischen Seminars zu Berlin im Dezember 1892 die Regierungsschule in Tanga eröffnete, die sich nach erheblichen Anfangsschwierigkeiten zur größten Lehranstalt dieser Art entwickeln sollte (zu Lehrer Barth vgl. Kap. 6.2.). Im Falle Ostafrikas war sich die Kolonialmacht der Tatsache wohl bewußt, daß die beabsichtigte Einflußnahme auf die wohlhabenden Bevölkerungsteile islamischen Glaubens über christliche Missionsschulen keinen Erfolg versprach.

In der Siedlungskolonie Südwestafrika sah sich die Kolonialbehörde nicht veranlaßt, auch nur eine einzige Schule für afrikanische Kinder einzurichten. Sie beschränkte sich auf die Schaffung einiger Volksschulen für Kinder der weißen Bevölkerung und gründete für diese 1909 in Windhuk auch eine „Kaiserliche Realschule nach deutschem Muster“. Die Schularbeit unter Kindern der einheimischen Bevölkerung blieb in Südwestafrika völlig den Missionsgesellschaften überlassen. Erst gegen Ende der deutschen Herrschaft benannte die Kolonialbehörde eine bessere Schulbildung der „Eingeborenen“ als ein „zwingendes Bedürfnis“ und stellte eine einheitliche Regelung für die Vergabe staatlicher Beihilfen für Missionsschulen zumindest in Aussicht (Dok 20). Wie im Einleitungskapitel schon angemerkt, werden in unserem Quellenband Schulen für weiße Kinder nur mit Blick auf das entsprechende Schulwesen in Südwestafrika in diesem Kapitel vorgestellt (vgl. Dok 16-19 sowie 21 u. 25). Ein Vergleich dieser Dokumente mit den Aussagen jener zum Bildungswesen der ‚Kolonialuntertanen‘ kann sowohl das Faktum der rassischen Ausgrenzung („Apartheid“) wie auch den deutlichen Niveauunterschied zwischen dem Schulwesen für weiße und dem für schwarze Kinder verdeutlichen. Das prekäre Schicksal der Kinder deutscher Väter und afrikanischer Mütter wird am Beispiel eines Kinderheimes in Südwestafrika in Kapitel 2 (Dok 61-63) verdeutlicht.

Die Eigentümlichkeit der nach Ziel und Inhalt unterschiedlich akzentuierten pädagogischen Bestrebungen sowohl der Regierungs- wie auch der Missions- schulen bestand darin, daß die Vermittlung von zunächst recht bescheidenen Elementen einer modernen Bildung an kleine Teile der afrikanischen Bevöl- kerung für eine profitable Ausbeutung sowie ein möglichst wohlfeiles Funk- tionieren des staatlichen Kolonialapparats zwar unabdingbar war, gleichzeitig jedoch – zumindest perspektivisch – eine Gefährdung der Kolonialherrschaft heraufzubeschwören vermochte, wie die Erfolge nationaler Befreiungsbewe- gungen in späteren Jahrzehnten belegen. Dieser Grundwiderspruch der Kolonial- und tendenziell auch der Missionspädagogik zwischen Herrschafts- und Qualifizierungsanspruch wurde in der einschlägigen zeitgenössischen Fachliteratur frühzeitig artikuliert, läßt sich in den nachfolgend veröffentlichen Archivalien allerdings nicht hinreichend verdeutlichen. Immerhin berührt die beschwichtigende Bemerkung Woermanns in seinem Schreiben an Reichs- kanzler Bismarck, wonach „die gegenwärtige Kamerunbevölkerung schwer- lich jemals eine auch nur annähernd einer deutschen Zivilisation entsprechen- de Stellung wird einnehmen können“ (Dok 4), diese Problematik. Dazu verlautete aus Missionskreisen beispielsweise: „Wenn die Mission die Eingeborenen erzieht und mit Bildung erfüllt, tut sie etwas Notwendiges ... aber auch ... sehr Gefährliches.“ (Axenfeld 1907, S. 11). In gleichem Sinne folgerte der bekannte Kolonialexperte Paul Rohrbach (1907, S. 240), eine „richtige Handhabung des Schulwesens für die Schwarzen“ sei unabdingbar, um „das Unheil, das sonst von dieser Seite kommen kann, zu vermeiden.“ Und „richtige Handhabung“ bedeutete wohl vor allem die Begrenzung des vermittelten Realwissens auf ein unter gegebenen Umständen unerläßliches Minimum und an lediglich kleine Teile der Bevölkerung in Verbindung mit einer möglichst wirksamen Erziehung zu fügsamen Untertanen.

Eine solche angestrebte pädagogische Grundtendenz brachte in der Praxis ein breites Spektrum jeweils auch zeit- und ortsbedingter Denkansätze und Um- setzungsvarianten vor allem in den Schulen der verschiedenen Missionsgesell- schaften hervor. Es ließ den Missionaren und in geringerem Maße auch den Lehrern an Regierungsschulen einen beträchtlichen Spielraum für die prakti- sche Gestaltung ihrer Tätigkeit und mindert nicht die Anerkennung großer persönlicher Leistungen, die oft unter schwierigen äußeren Bedingungen, per- sönlichen Entbehrungen und hohen gesundheitlichen Risiken erbracht wurden.

Die Kolonialverwaltungen unterhielten Regierungsschulen unter Leitung deutscher Lehrer nebst einiger Neben- oder Hinterland- bzw. Stationsschulen, die von afrikanischen Hilfslehrern unter Aufsicht der deutschen Lehrkräfte

geleitet wurden. In Fortbildungsschulen erhielt eine kleine Zahl von Absolventen der Regierungsschulen für die Dauer von etwa zwei Jahren Unterricht zur Vorbereitung auf verschiedene Verwaltungsarbeiten bei der Kolonialbehörde. Träger dieser Einrichtungen waren die Gouvernements¹, deren Verwaltung seit 1890 der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes oblag, aus der 1907 das Reichskolonialamt unter Leitung eines Staatssekretärs hervorging; ihnen beigeordnet war ebenfalls seit 1890 der als Beraterorgan fungierende Kolonialrat, bestehend aus Vertretern aus Politik, Wirtschaft und Missionen. Kolonialabteilung wie Reichskolonialamt direkt unterstellt waren die in den Kolonien eingesetzten Gouverneure, anfangs auch Landeshauptmänner genannt. Sie standen an der Spitze der gesamten Zivil- und Militärverwaltung, womit ihnen auch das Verordnungs- und Aufsichtsrecht über das koloniale Schulwesen zukam, für das das Reich lediglich Rahmenbedingungen vorgab. Auf lokaler Ebene oblagen die Aufgaben Verwaltungsbeamten, den Bezirksamtsmännern, denen wiederum die Bezirksleiter unterstanden. Ihnen fiel die Aufgabe der Schulrevisionen zu. Parallel zu diesen Zivilbehörden existierten in gewaltsam eroberten Gebieten Militärstationen, die ebenfalls Verwaltungsfunktionen wahrnahmen. Als Selbstverwaltungsorgane der weißen Siedlerschaft fungierten in Ostafrika und Südwestafrika Kommunal-, Bezirks- und Gemeindeverbände, die für Einrichtung und Unterhaltung der i.d.R. nur von weißen Kindern frequentierten Kommunalschulen aufzukommen hatten. Die unterste Hierarchieebene bildeten die von der Kolonialregierung aus dem Kreis der autochthonen Bevölkerung ernannten Vorsteher mehrerer Orte sowie die Dorfvorsteher, die teils vom Gouvernement besoldet, teils ehrenamtlich Regierungsfunktionen wahrnahmen und als Mittler zwischen Kolonialverwaltung und einheimischer Bevölkerung agieren sollten. Ihnen fiel u.a. die Aufgabe zu, für einen regelmäßigen Schulbesuch zu sorgen.

Zahlenmäßig dominierten während der gesamten Kolonialzeit die Schüler der Missionsgesellschaften. Sie unterrichteten 1911 etwa 95% der afrikanischen Schülerinnen und Schüler (Schlunk 1914a, S. 360ff.; vgl. Dok 22). Insgesamt arbeiteten in den deutschen ‚Schutzgebieten‘ 22 deutsche, englische und amerikanische Missionsgesellschaften und -orden. Für das Schulwesen waren sieben evangelische und sechs katholische deutsche Missionen von ausschlaggebender Bedeutung.²

¹ Soweit nicht anders angegeben stammen die folgenden Angaben zu den Verwaltungsstrukturen in den deutschen Kolonien aus Hausen 1970, S. 71-80; 96-105; 165-169.

² Zu den einzelnen Gesellschaften s. unter „Mission“ und unter den jeweiligen Bezeichnungen in Schnee 1920, Bde. I-III.

Während einige der evangelischen Missionsgesellschaften bereits mehrere Jahrzehnte in Afrika aktiv waren (Basler, Bremer und Rheinische Mission), wurden andere eigens für diese Tätigkeit nach Übernahme der Gebiete durch das Deutsche Reich gegründet (Betheler Mission). Die katholischen Missionsorden begannen erst nach 1888, nach Aufhebung ihres Verbots aufgrund des Kulturkampfes, ihre Tätigkeit in den deutschen Kolonien. Sie unterstanden einer dem Papst direkt unterstellten Missionierungszentrale, der Congregatio Propaganda Fide; Leitung und Arbeiten oblagen den vor Ort ansässigen Orden.³ Für die evangelischen Missionsgesellschaften existierte keine solche Zentralinstanz. Sie waren private, i.d.R. gegenüber den Kirchen selbständig arbeitende Organisationen, die erhebliche Unterschiede in ihrer formalen Struktur und Arbeitsweise aufweisen konnten.⁴ Seinen Niederschlag fand diese Heterogenität auch in der Gewichtung der Schularbeit als Missionierungsmittel und der jeweiligen Schulpolitik und Schulpraxis: Bezogen einige, ähnlich wie die katholischen Orden, Schulunterricht gleich zu Beginn in ihre Tätigkeit mit ein, standen für andere Gemeindegründungen im Vordergrund, was sich erst aufgrund des Konkurrenzdruckes durch Regierungsschulen und zwischen den Missionen sowie des gestiegenen Bildungsinteresses der einheimischen Bevölkerung zugunsten der Schularbeit veränderte.

Nach der Jahrhundertwende waren verstärkte Bestrebungen der Kolonialbehörden zu verzeichnen, Einfluß auf das Missionsschulwesen zu nehmen, was von deutschnationalen Tendenzen innerhalb von Missionsgesellschaften begünstigt wurde. Insgesamt recht bescheidene finanzielle staatliche Zuwendungen insbesondere für die Erteilung deutschen Sprachunterrichts zumindest an den gehobenen Missionsschulen verfolgten vor allem den Zweck, die wachsende Nachfrage des Kolonialapparats und kolonialwirtschaftlicher Unternehmen nach leidlich vorgebildeten billigen afrikanischen Hilfskräften besser zu befriedigen. Zudem wurde durch die vereinbarte behördliche Kontrolle der Einhaltung von Vergabekriterien ein etwas stärkerer direkter Einfluß auf einen Teil der Missionsschulen gewonnen. Diese Tendenz stand in Verbindung mit dem Übergang zu Formen einer rationelleren, intensiveren kolonialen Ausbeutung und der wachsenden Anerkennung der einheimischen Bevölkerung als ‚wichtigstes Aktivum‘ der Kolonialwirtschaft. In der Gründung des Reichskolonialamtes (1907) unter Leitung des Staatssekretärs Bernhard Dernburg, eines führenden Vertreters des deutschen Finanzkapitals, fand die neue Phase der deutschen Kolonialpolitik auch ihren institutionellen Ausdruck

³ Zu Arbeit und Struktur der katholischen Missionen s. Schmidlin 1913, S. 33ff.

⁴ Missionskonferenzen auf nationaler und internationaler Ebene sollten dieser Zersplitterung entgegenwirken (Mirbt 1917, S. 38ff.).

und leitete mit etlicher Verzögerung partielle schulpolitische Veränderungen ein, die sich gegen Ende der deutschen Kolonialära abzuzeichnen begannen:

Erstens führten die sich verschärfenden Probleme bei der schulischen Vorbereitung afrikanischer Arbeitskräfte in den Etatdebatten des Reichstags zu einer zunehmenden, fraktionsübergreifenden Kritik. So sah der Abgeordnete der Fortschrittlichen Volkspartei, Dr. Müller, im „Versagen jeder staatlichen Tätigkeit auf dem Gebiet der Schule“ und den „ganz unzureichenden pekuniären Mitteln“ eine „Gefahr für die Zukunft unserer ... Kolonien“ (Verhandlungen des Reichstags Bd. 285, S. 1577). Unter diesem Tenor setzte sich die Budgetkommission im Februar 1913 einstimmig für die Erhöhung der Ausgaben für die kolonialen Schulen ein und erreichte bei der Abstimmung im Reichstag dafür eine Mehrheit.

Zweitens erhielt die langwährende Debatte über das Verhältnis von Missions- und Regierungsschulen neue Akzente. Zunächst ließ Staatssekretär Solf 1913 keine Zweifel mehr am gesicherten Fortbestand der staatlichen Schulen, die als „religionslos“ und als „Verbreiter des Mohammedismus“ vor allem in Ostafrika ständigen Attacken kirchlicher Kreise vornehmlich aus der Zentrums- partei ausgesetzt waren. Solf bekräftigte ein Jahr später den Standpunkt, „daß wir gerade in den beiden großen Kolonien Ostafrika und Kamerun auf Regierungsschulen nicht verzichten können“. Ansonsten solle den Missionen „die Lehrtätigkeit als ihre Domäne, die sie meisterhaft beherrschen, überlassen“ bleiben (Verhandlungen des Reichstags Bd. 294, S. 8022). Angesichts dieser Lage erwogen Vertreter verschiedener Fraktionen im Reichstag eine Art Arbeitsteilung zwischen Missions- und Regierungsschulen. So verwies der nationalliberale Abgeordnete Keinath auf die „besondere Aufgabe“, die jede zu erfüllen habe. Während die der Regierungsschule in der „Heranbildung von Eingeborenen für untere Beamtenstellen, dann der Heranbildung von Handwerkern für die Regierungsbetriebe“ bestehe, sei die der Missionsschulen zumal im Binnenland eine „Elementarschulbildung an den Eingeborenen“ (Verhandlungen des Reichstags Bd. 294, S. 7918). Für die Sozialdemokratie, seit langem Verfechterin einer Hebung des Bildungsstands der Kolonialbevölkerung und des Ausbaus der Regierungsschulen, forderte der Abgeordnete Henke deren Vermehrung und Entwicklung zu „Musterschulen“, und zwar in einem „viel schnelleren Tempo ... als es beim Eisenbahnbau eingeschlagen wurde“ (ebd., S. 7959).

Drittens schien angesichts der offenkundigen Konzeptionslosigkeit der Schulpolitik des Reichskolonialamtes eine bessere Fundierung von Entscheidungen und Maßnahmen auf diesem Gebiet unabweisbar zu werden. Aus dieser Sicht

wurde auf dem Kolonialkongreß 1910 die Forderung nach einem „Schulprogramm der Regierung ... das bestimmte Ziele stellt oder wenigstens Richtlinien zeichnet“ und nach einem eigenen Dezernat für das Schulwesen im Reichskolonialamt sowie nach einem entsprechenden Beirat erhoben. Auch das von den Missionen seit langem angestrebte Ziel wurde akzentuiert, nicht die „Lokalinstanzen in den Kolonien allein“, sondern die „beteiligten Zentralinstanzen in der Heimat“ sollten das Schulwesen „einheitlich für jede Kolonie“ regeln (Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses 1910, S. 694, 706, 709). Solche Anliegen reflektierten sich ebenfalls im Reichstag. So wurde hier „das Fehlen aller gesetzlichen und verordnungsmäßigen Bestimmungen der Rechte des Staates“ ebenso beklagt wie die Ausarbeitung eines kolonialen Schulrechts eingefordert (Verhandlungen des Reichstags Bd. 288, S. 4352f., 4362, 4366).

Die genannten Erscheinungen deuten auf tendenzielle Veränderungen in der kolonialen Schulpolitik und möglicherweise auf eine gewisse Erhöhung ihres Stellenwerts gegen Ende der deutschen Kolonialära hin. Triebkraft einer solchen Entwicklung waren eindeutig jene Zwänge, die sich aus der Intensivierung der kolonialen Ausbeutung und dem Streben der Staatsmacht nach einem funktionstüchtigen und durch Einbeziehung afrikanischer Hilfskräfte möglichst wohlfeilen Kolonialapparat ergaben. Der wachsende Bildungsdrang der Kolonialbevölkerung spielte dabei letztlich nur insoweit eine Rolle, wie er sich in dieses Konzept einordnete.

1.2. Togo

1

Schulstruktur, Stundenpläne und Lehrinhalte für Stations- und Mittelschulen der Norddeutschen (Bremer) Mission in Togo (1886)

Quelle: Staatsarchiv Bremen - 7,1025-39/2

Überschau über unsere Schulen. 15. Juli 1886.

1. Die Schulorganisation.

Unsere Schularbeit unter dem Evhevolk geschieht in a) der Volksschule, b) der Mittelschule, c) dem Seminar.

a) Die Volksschule hat den Zweck, dem Evhevolk eine einfache Elementarschulbildung zu geben, die für das Leben ausreicht, u. die für solche, welche eine höhere Bildung zu erlangen wünschen, oder sich für den geistlichen Beruf vorbereiten, eine gesunde Unterlage bietet. Die Volksschule erreicht diesen Zweck in der einfachen Schule der Außenstation u. in der volleren Schule der Station. Beide verhalten sich zueinander wie etwa Dorfschule zur Stadtschule. Die Außenschule ist eine Schule der Christlichen Gemeinde, die Stationsschule eine Missionsschule. Die erstere steht unter einem Eingeborenen, die andere unter einem Europäer. Die erstere ist auf 3 oder 4, die andere auf 5 bis 6 Jahre Unterricht berechnet. Die erstere kann in Stundenplan, in Bezug auf Tage u. Stunden sich mehr nach den Umständen richten, die andere muß sich mehr nach dem Plan halten. Die erstere hat ihr Ziel erreicht, wenn die Kinder lesen, schreiben, einfaches Rechnen u. biblische Geschichte lernen, die andere erstrebt eine vollere Volksbildung. Sie muß darum eine Art Musterschule für ihren Kreis werden, u. für die Schüler, die keine Ortsschule haben, von Anfang an, für die, welche die Außenschule besucht haben u. weiter wollen, in den oberen Klassen die Schule sein. Beide sind Elementarschulen, in den ersten Jahren parallel laufend, während die oberen Klassen der Stationsschule eigentümlich sind.

b) Die Mittelschule muß hierauf fortbauen und einerseits suchen, einen sog. „gebildeten Stand“ im Evhevolk zu gewinnen andererseits die allgemeine Bildung geben, welche heute für die Lehrer u. Prediger möglich ist. Dieselbe müßte also Realschule sein, die in Geographie, Geschichte, Ma-

thematik weiterführt, ohne dabei den Religionsunterricht zu vernachlässigen. Insbesondere müßte Englisch getrieben werden.

Die Schulzeit von 3 Jahren muß einstweilen genügen, da für ein bis vor kurzem noch schulloses Volk 5, 8 resp. 9 Schuljahre schon lange Zeit ist u. leicht Ermüdung herbeiführen wird.

Der Zukunft bleibt die Errichtung einer Mittelschule im Innern, sowie von einfachen u. höheren Mädchenschulen resp. Einführung der Mädchen in christlichen Anstand des Haushaltens u. der Frauenstellung vorbehalten.

c) Das Seminar müßte 1. eine theologische Ausbildung geben, wenn der große Ausdruck passend ist, um eine tiefere Unterweisung in der christlichen Religion zu bezeichnen, 2. eine Vorbereitung für Lehr- u. Predigtamt; dies letztere sowohl durch theoretische Unterweisung, als auch u. dies noch mehr durch praktische Übung im Schulehalten u. Predigen. Hier liegt als weiteres Ziel eine Trennung in Schullehrer- u. Predigerseminar vor uns.

2. Die Arbeit in dieser Organisation.

a) Der Vorstand ist der Überzeugung, daß zu dem Gedeihen aller unserer Schulen - mit Ausnahme der Außenschulen -also der Stationsschulen, der Mittelschule, des Seminars, die Mitarbeit eines Europäers unerläßlich ist. Unsere Schulen sind zurückgegangen, als einmal jahrelang keine Schule ununterbrochen in der Hand eines Europäers gewesen ist. Da, u. vielleicht darin, wie die Europäer ihre Arbeit gethan haben, liegt der Grund der Schulschäden. Jede Schule wird gedeihen, wenn nur ein Europäer da ist, u. dieser Europäer vor Gott treu, gewissenhaft u. verständig die Arbeit thut. Wo das geschieht, da werden auch die Einrichtungen in richtiger Ordnung vervollkommenet.

b) Diese Überzeugung beruht auf der anderen, daß unsere eingeborenen Gehülfen noch nicht imstande sind, eine Schule selbständig zu leiten oder Unterricht zu geben. Dies, sowie Unkenntnis oder unvollkommene Kenntnis der Sprache seitens der Brüder, dazu das Klima stellen dem Europäer vornehmlich die Aufgabe, a) den rechten Schulgeist wie er in einer Missionsschule ist, bei Lehrern u. Schülern zu wecken, b) in allen Dingen die Ordnung des Schullebens aufrecht zu erhalten in Kleidern, Schulsachen, Schulräumen, Pünktlichkeit etc. c) Daß er durch Beschäftigung mit den eingeborenen Lehrern diese für ihre Arbeit tüchtig mache. In den Bestimmungen für die Schule Paragraph 4 ist bestimmt, es sei wünschenswert, daß der Europäer wenigstens 13 Stunden selbst gebe. Der Vorstand wird ganz damit einverstanden sein, wenn die Schulvorsteher lieber von diesen Stunden etwas ablassen u. dafür einige Stunden Konferenzen oder wie man

es nennen will, mit den Gehülfen habe, in welchen diese Anleitung zum Weiterstudium u. zu ihrem Unterricht in der Schule empfangen. Das betrübende Resultat des Lehxamens ist ein Zeugnis, daß auch die, welche diesen jungen Lehrern vorstanden, nicht an ihnen gethan haben, was geschehen mußte. Auch wenn wir viel vollkommenere Vorbildung unserer Gehülfen haben, wird aus diesen nichts werden, wenn nicht nach dem Amtsantritt die Vorsteher sich ihrer annehmen, daß sie weiter gebildet werden.

c) Als dritten Punkt wünschen wir zu betonen, daß es als ein wesentliches Erforderniss unserer Schulen zu betrachten ist, daß dieselben einfach gehalten werden. Es liegen überhaupt in der menschlichen Natur, aber insbesondere in Missionsverhältnissen tausend Versuchungen bei Lehrern u. Schülern, wie in dem Volk, dem die Schule gilt, in der Mission u. in den Kreisen, die auf sie Einfluß üben, z.B. Regierung, Kaufleute etc., statt einfach zu sein, auf den Schein zu arbeiten u. damit die Gründlichkeit der Bildung zu gefährden. So kommen denn jene Zerrbilder zu Stande, welche man oft sieht, wo unsere hohe Cultur auf ein unkultivirtes Volk stößt. Dem kann man nur entgehen, wenn man immer aufs Neue sich sagt: Nur einfach! Das heißt gründlich. Thatsächliche Bildung von Herz u. Kopf; nicht bunte Lappen zur Ausstaffirung eines doch im Grunde roh gebliebenen Menschen. Immer wieder müssen wir uns vorhalten: Nur einfach u. gründlich!

d) Damit hängt nahe zusammen der andere Punkt: unsere Schulsprache muß Ewe sein. Wenn wir unser Volk nicht verderben wollen, wenn wir ihm nicht christliche Bildung nur als eine fremde Pflanze, die künstlich erzeugt und gepflegt ist, bringen wollen, so muß es unser Bestreben sein, immer mehr in allen Schulen Ewe die Schulsprache sein zu lassen. Sonst werden wir immer in der Lage wie ein Schulmeister auf dem Schwarzwald oder in der Mark oder in der Lüneburger Heide, der seinen Unterricht in französischer Sprache giebt. Eine Hauptaufgabe für den Lehrer ist darum, daß er in Ewe unterrichten kann, für die Schule, daß wir unsere Ewe-Schulbücher vervollständigen. Das kann nur geschehen, wenn wir mit unbeirrter Festigkeit dieses Ziel ins Auge fassen: wir müssen alle unsere Schulbücher in Ewe haben.

e) Damit hängt ferner auch das Folgende zusammen: aus den verschiedensten Gründen, die so offen zutage liegen, daß ich sie nicht einzeln namhaft zu machen habe, ist es nötig, daß die „Gebildeten“ des Evhevolkes u. die „Volksbildner“ desselben zu einer fremden Sprache u. deren Bildungsmittel zugang haben müssen, wofür auch äußere Gründe sprechen. Ferner ist unzweifelhaft für unsere Verhältnisse das Englische diese Sprache.

[Anmerkung:] Da infolge der veränderten politischen Verhältnisse jetzt ein Teil unseres Missionsgebietes im Englischen, der andere im Deutschen Schutzgebiet liegt, so wird zu gegebener Zeit auch auf die Einführung des Deutschen Unterrichts Bedacht genommen werden. Jan. 1897.

Wenn was vorhin über die Notwendigkeit der Einfachheit und Gründlichkeit gesagt ist, seine Richtigkeit hat, so muß auch dieser Unterricht im Englischen einfach u. gründlich gegeben werden. Nur eine gründliche Erlernung des Englischen ist ein Gewinn für die Bildung. Einige Brocken dem Evheer beibringen, ist nur dazu angethan, ihn zu verbilden. Wenn was unter d) von der Schulsprache gesagt ist, richtig ist, so folgt daraus, daß Englisch nur als fremde Sprache gegeben werden darf, d. h. unter den Bedingungen, welche nach allgemeiner Übereinstimmung für Erlernung fremder Sprachen zu beachten sind. Dahin ist zu rechnen, daß wir mit einer gewissen Elementarbildung fertig sein müssen, ehe wir Englisch beginnen. Wir können leider jetzt noch nicht, aber wir müssen als Ziel ins Auge fassen, daß wir die Volksschule ohne Englisch haben. Dies ist nicht deshalb nötig, damit weniger Englisch gelernt werde, sondern damit besser Englisch gelernt werde. - Es ist eine erstaunliche Erschwerung des englischen Unterrichts, daß wir keine englische Grammatik in Ewe haben, u. vieles ist daher zu erklären. Wir sollten diese Aufgabe ins Auge fassen. Eines der Schulbücher, welche für Deutsch diesen Platz ausfüllen, kann zwar nicht einfach übersetzt werden, aber wohl es erleichtern, für den Evheschüler eine Grammatik mit Übungen zu schreiben, die den Schüler von Leichtem zu Schwerem führen kann unter richtiger Berücksichtigung der Schwierigkeiten, welche das Englische einem Eveheer bietet. Ich gebe dies zu bedenken, damit die Brüder sich damit beschäftigen.

3. Übersicht über die bisherigen Schulpläne.

1863. Seminarplan (verschiedenemale nach Afrika geschickt).

1867. Detaillierter Plan für den Religionsunterricht in der Volksschule nach der Cal-wer bibl. Geschichte ausgearbeitet.

1859. Vollständiger Schulplan.

1882. Derselbe nebst anderen Bestimmungen u. dem nach Zahn's bibl. Geschichte umgearbeiteten Plan für den Religionsunterricht.

4. Hand- resp. Landarbeit der Schüler.

Die Arbeit muß in unseren Schulplänen einen bedeutenden Raum einnehmen. Zwar hat die Mission nicht die Aufgabe, die Völker zur Arbeit zu erziehen, ebensowenig wie die die Aufgabe hat, Schule zu halten, Lesen, Schreiben, Rechnen, Englisch zu lehren. Der Missionsauftrag lautet nur: Macht sie zu meinen Jüngern! Aber da dieser Auftrag in sich schließt, daß

wir den Völkern die Bibel geben u. ihnen helfen, daß sie die Bibel lesen u. verstehen, so bringt die Missionsaufgabe bei illiteraten Völkern die Hilfsarbeit der Schule mitsich. Wir brauchten ebensowenig wie Paulus Schulen zu haben, wenn das Evhevolk schon von sich Schulen hätte. Aber da das nicht der Fall, müssen wir diese Hilfsarbeit thun, u. weil wir sie einmal thun müssen, ist es auch unsere Pflicht, sie ordentlich zu thun, mit allem dem, was nach allgemein menschlicher Erkenntnis, was unter den besonderen Verhältnissen des Evhevolkes bei einer guten gesunden Schularbeit nötig ist. Eine solche fordert nun, daß wir ein Volk, welches gestern noch ohne Schule war, nicht plötzlich in seinem Lernen zu sehr anspannen. Das muß dem Volke schaden. Sie fordert, daß wir nicht dem oft gehörten Vorwurf: Ihr verwöhnt die Kinder von der Arbeit, macht Faulenzer aus ihnen, - ein Recht geben. Es wird dabei wohl zu berücksichtigen sein, daß dieser Vorwurf leicht ebenso unberechtigt sein kann als der eines Handarbeiters bei uns, daß der Gelehrte, der „Kopfarbeiter“ eigentlich ein Faulenzer sei. Es wäre auch wohl der Mühe wert, einmal in den Schulregistern nachzusehen, wer früher die Schule besucht u. jetzt als Mann oder Frau, als Christ oder Heide im vollen Leben steht u. ob sich bei ihnen eine Arbeitsscheu wirklich zeigt. Ich möchte annehmen, daß bei diesem Einwurf wie bei vielen anderen der letzte Grund ist: Wir wollen nicht kommen. Doch müssen wir auch den bösen Schein meiden. Es ist nicht genug, daß wir die Evheer nicht der Arbeit entwöhnen, wir müssen sie darin fördern. Für den Evheer ist nur die Schule die richtige, welche ihn fleissiger, tüchtiger macht in der Arbeit für das tägliche Brot, u. die Arbeit sollte darum in allen Schulen von den untersten bis zur höchsten einen Teil der Erziehung ausmachen.

Es ist Selbstverstand, ist auch immer geschehen und muß ferner geschehen, daß die Schüler angehalten werden, alle Arbeit, welche die Schule selbst mit sich bringt, das Reinigen der Räume u. Gerätschaften, der zu den Anstalten gehörenden Wege, persönliche Dienste für den Lehrer, in fester Ordnung zu verrichten. Schon das müßte den Vorwurf, daß sie faulenzten entkräften. Aber es ist nicht genug. Ich meine, daß in allen Schulen, mit Ausnahme des Seminars, eine oder mehrere körperliche Arbeit getrieben werden sollten. Am geeignetsten würde eine bisher schon im Lande übliche Arbeit sein, an der die Kinder - sie muß natürlich ihren Kräften entsprechen - gewöhnt werden, an der Arbeit zu bleiben, sie mit christlicher Treue, Ordnungsliebe, etwa auch mit größerem Geschick zu thun. Für unser Evhevolk würde dies eine landwirtschaftliche Arbeit sein, u. da, wo Land ist, könnte es nicht schwer sein, eine solche Arbeit zu finden. Es würde sehr zu empfehlen sein, daß z.B. die Ho-Schüler Yams- oder Agbalfelder machten. Wenn sie so viel pflanzen, daß auf der ganzen Station kein

fremder Yams oder Agbali gekauft werden muß, von den Kindern selbst- den Angestellten u. den Arbeitern, so wäre das sehr erfreulich. Schon in die industrielle Arbeit hineingreifen würde, wenn man etwa Baumwolle bauen ließe, wenn man sie dann landesüblich verarbeitete, dabei etwa bei allen Manipulationen europäische leichte Verbesserungen anbrächte u. den Ertrag der Arbeit selbst gebrauchte, verkaufte, auch die gereinigte Baumwolle in den europäischen Handel brächte. So ließen sich wohl noch andere Sachen finden, damit eine Abwechslung stattfände. An der Küste ist die Sache schwieriger. Da wahrscheinlich der Landbau gar nicht möglich ist, müßte man sich umsehen, ob nicht durch den europäischen Handel etwas gebracht ist, wobei Kinderarbeit möglich ist. Ich dachte auch, da dort Fischerei geübt wird, ob etwas gethan werden könnte in Bereitung der Netze. Natürlich wäre es für Küste wie Inneres sehr erwünscht, wenn sie ein europäisches Handwerk lernten. Allein dazu gehört eine neue europäische Kraft, es sei denn, daß auf einer Station ein Sachkundiger Bruder am Bau beschäftigt ist, der wenigstens einige Knaben in ihren Arbeitsstunden in seiner Arbeit beschäftigen u. unterrichten könnte.

Es ist durchaus nicht in erster Linie nötig, daß diese Arbeit Gewinn abwirft. Zuerst soll sie dazu dienen, daß die Schüler arbeiten, daß sie dies nicht verlernen, vielmehr lernen, es mit größerer Treue, Ordnung, Geschick, vielleicht auch mit Anwendung europäischer Instrumente zu thun. Wenn die Auslagen dabei herauskommen, so ist das schon ein Erfolg. Allerdings wäre es auch erzieherisch vorzuziehen, wenn in einer den Kindern greifbaren Weise die Arbeit sich als lohnend erweise, wenn etwa ein Teil der Schulkosten, wenn nicht alle erarbeitet werden könnten. Meines Erachtens wäre das viel mehr wert, als wenn die Eltern Schulgeld bezahlen, auch wenn durch den Verdienst den Schülern eine kleine Freude bereitet, oder beim Verlassen der Schule eine nützliche Ausrüstung gegeben werden könnte. Selbstverständlich könnte diese Arbeit nicht den Kindern aufgelegt werden, die nur wie in den Außenschulen besondere Tage oder bestimmte Stunden in der Schule haben, damit sie den Eltern bei der Arbeit helfen.

Die Sache ist noch nicht reif zu einer bestimmten, festen Regelung. Im Auftrage des Vorstandes schreibe ich, daß die Brüder angewiesen sind 1) die Schüler in allen Schulen, wie auch bisher geschehen, zu allen durch die Schule nötig werdenden Arbeiten heranzuziehen u. 2) es in ihre Gedanken zu nehmen, einzeln u. gemeinsam zu überlegen u. dann uns Vorschläge zu machen, wie am besten der zweite Teil, das von der Arbeitserziehung im weiteren Sinne Gesagte, ausgeführt werden kann.

5. Zum Plan der Volksschule.

Der Vorstand hält für die Volksschule den alten Gesamt-Plan und den specialisirten Plan für den Religionsunterricht bei. Derselbe ist auf einen fünf-jährigen Unterricht in vier Klassen berechnet. Von diesem Plan sollen auf die Außenschulen die drei ersten Jahre oder Kurse fallen, für die Stationsschule der ganze Plan ausgeführt werden.

a) Die Außenstationsschule soll nach den darüber getroffenen Bestimmungen je nach den Umständen nur einige Tage, u. an den Tagen einige Stunden, wie es den Leuten am besten paßt, haben. Da der Lehrplan für die drei untersten Schuljahre 22 Stunden wöchentlich, also bei fünf Tagen täglich 4-5 Stunden festsetzt, so würde für die Außenstationsschule das Pensum des Lehrplan nicht in drei Jahren zu absolviren sein, sondern 4 Jahre nötig machen, was auch in keiner Weise schadet. Es wird darum für die Außenschulen folgendes bestimmt:

1. Solange wir nicht an jeder zwei u. mehr Lehrer anstellen können, oder wenn nicht, vielleicht in Peki z.B. der Katechist Schulvorsteher sein u. sich etwas am Unterricht bethätigen kann, während neben ihm ein zweiter Lehrer die Hauptarbeit thut, werden einstweilen unsere Außenschulen meistens sogenannte „Einklassige“ Schulen sein müssen, so wie bei uns fast noch alle Dorfschulen es sind. Es wird entweder ein Teil der Schule sich selbst beschäftigen müssen, z.B. Schreiben, Tafelrechnen haben müssen, während der Lehrer die andere Klasse unterrichtet; oder es müssen zwei-jährige Kursus gemacht werden in einzelnen Fächern u. also 2 resp. 3 Klassen zusammen genommen werden, z.B. beim Singen ist es möglich, auch in der bibl. Geschichte. Wenn der Vorsteher mit dem Lehrer der Außenschule den Stundenplan - nicht den Schul- oder Lehrplan macht, - so ist hierauf Rücksicht zu nehmen.

2. Diese Außenschulen würden so eine einfache Volksbildung dem Volke bieten. Die Kinder können da die bibl. Geschichte, lesen, schreiben, rechnen lernen. Wer mehr lernen will, kann, soll, muß dann nach Absolvierung der Außenschule zunächst in die vierte Klasse der Stationsschule, um dort noch den zweijährigen letzten Kursus durchzumachen.

3. Der Vorsteher der Stationsschule hat die Aufsicht über die Außenschulen zu führen u. dafür zu sorgen, daß dieselben nach den sie betreffenden Anordnungen regelmäßig gehalten werden u. allseitig gedeihen. Da wahrscheinlich eine so oftmalige persönliche Inspection, als wünschenswert ist, nicht möglich sein wird für den an die Stationsschule gebundenen Vorsteher so wird derselbe bevollmächtigt, andere Brüder, welche die Außenstationen besuchen, mit der Inspection der ganzen Schule oder der Erledigung einzelner Sachen zu beauftragen. Der Stationsschulvorsteher hat auch ent-

scheiden, ob die von der Außenschule präsentierten Schüler sich für die Stationsschule u. für welche Klasse derselben eignen.

b) Für die Stationsschule muß es einstweilen bei dem allgemeinen Schulplan u. dem für den Religionsunterricht bleiben.

6. Innehalten der festgesetzten Schulzeiten.

Aufnahmebedingungen u. Prüfungen für die höh. Schulen. Für alle Schulen gilt, daß die Schüler nicht über die festgesetzte Zeit bleiben dürfen. Nach 4 resp. 5, nach 3 Jahren, nach 2 Jahren müssen die Schüler der Außenschulen, der Stationsschulen, der Mittelschulen, des Seminars die Schulen verlassen, auch wenn sie das Schulziel nicht erreicht haben. Davon sollte nur eine Ausnahme gemacht werden, wenn Aussicht ist, daß in einem ferneren Jahre noch etwas nachgeholt wird, was bisher nicht erreicht wurde. Das darf aber nicht die Regel werden, damit nicht die Schule, wie schon früher einmal mit solchen vorigen Schüler gefüllt werde. Das gilt für alle Schulen.

Für die Mittelschule insbesondere gilt 1) das nur solche aufgenommen werden, die vorher die Stationsschule besucht haben. Sollte einer vom Auslande kommen u. Aufnahme wünschen, so kann natürlich eine Ausnahme gemacht werden, wenn er im Stande ist, mit den anderen Schülern den Unterricht zu empfangen. Dagegen für die im Lande geborenen u. erwachsenen, muß streng an der Regel festgehalten werden: Nur wer die Stationsschule absolvirt, kann aufgenommen werden. Sonst werden die Leute den Versuch machen, sich die höhere Bildung anzueignen, ohne die von uns für nötig gehaltene Unterlage. Diesen Zwang müssen wir uns erhalten.

2) Es ist gar keine Veranlassung da, solche Schüler aufzunehmen, die nicht auch voraussichtlich von dem Unterricht Nutzen ziehen. Zur Entschuldigung gleichsam der kläglichen Resultate des Lehrerexamens ist angeführt, daß einige der Lehrer unfähig seien mehr zu lernen. Ist dem so, dann war es ein großer Fehler, dieselben ins Seminar aufzunehmen. Nach fünfjährigem Unterricht eines Knaben muß man sagen können, ob er die Gaben, von weiterem Unterricht Nutzen zu ziehen hat. Und ohne solche haben wir gar kein Interesse, ihn in unseren Schulen weiterzuschleppen. Es muß darum bei der Aufnahme in die Mittelschule nach folgenden im März 1884 beschlossenen Ordnungen, die einige Erweiterungen erfahren haben, gehalten werden:

„Der Vorsteher der Stationsschule hat die, welche in die Mittelschule aufgenommen werden sollen, vorzuschlagen. Sein Urteil muß, auch wenn das Examen anders ausfällt, von hohem Wert für die Examenscommission

sein. Dieses Examen soll mündlich u. schriftlich abgehalten werden. Das Mündliche soll sich über alle Unterrichtsfächer erstrecken u. untersuchen, ob die Schulziele erreicht sind. Dabei muß entscheiden nicht das Einzelresultat sondern das Gesamtergebnis unter Abwägung der Wichtigkeit der einzelnen Fächer. Das schriftliche Examen soll in einer einstündigen Klausurarbeit bestehen, in welcher dem Examinanden aufgegeben wird, ohne Hilfsmittel in Ewe über irgendeinen Gegenstand des Unterrichts aufzuschreiben, was er davon zu sagen weiß. Darauf wäre zu bemessen, was der Examinand in Schön- u. Rechtschreiben u. im Ausdruck leistet. Das Resultat beider Prüfungen muß für die Aufnahme entscheiden. Die Examencommission hat am Abend vor dem Examen zu bestimmen, wer in den einzelnen Fächern zu examinieren hat, u. welches Thema für die schriftliche Arbeit zu geben ist. Von beiden dürfen natürlich die Schüler vorher nichts wissen.

Wenn irgendmöglich, sollte ein Mitglied der Schulcommission, welches nicht an der zu examinierenden Schule arbeitet, mit dem Schulvorsteher examinieren, also von Keta nach Ho reisen. Die Schulcommission bestimmt per majora dies Glied. Ist dies durchaus nicht zu ermöglichen, so hat die Schulcommission einen Bruder aus der betreffenden Station zu beauftragen, sie bei dem Examen zu vertreten. Das Mitglied der Schulcommission resp. deren Vertreter hat bei Meinungsverschiedenheiten die entscheidende Stimme. Sollte auch die Vertretung der Schulcommission nicht möglich sein, so kann der Schulvorsteher die Knaben allein prüfen u. mit einem Zeugnis u. der Klausurarbeit präsentiren. In der Mittelschule muß dann noch eine Prüfung veranstaltet werden, von welcher die Entscheidung abhängt. Auch wenn in dem ersten Vierteljahr in der Mittelschule sich für die Weiterbildung gefährliche, aber wieder gut zu machende Lücken herausstellen, hat der Vorsteher Recht u. Pflicht, den betreffenden Schüler in die Stationsschule zurückzuweisen u. nach einem Jahr wieder aufzunehmen.“

7. Der Schulplan der Mittelschule.

Wir wollen hier ähnlich wie bei der Volksschule verfahren u. den Seminarplan in zwei Teile zerteilen, u. die 3 jüngsten Jahre der Mittelschule, die 2 letzten dem Seminar mit einigen Änderungen zuweisen. Der Plan setzte fest für die 3 ersten Jahre:

Religionsunterricht:	8.	8.	10 Stunden;
Ewelesen u. -schreiben:	5.	5.	5 Stunden
Englischlesen u. schreiben:	5.	5.	5 Stunden
Rechnen:	4.	4.	2 Stunden
Gesang:	4.	4.	4 Stunden
Geschichte:	2.	2.	2 Stunden
Geographie:	2.	2.	2 Stunden

Einstweilen kann für die meisten dieser Fächer nur gesagt werden, daß in denselben die Ziele verfolgt werden sollen, welche in dem Seminarplan von 1863 genannt u. beschrieben sind. Im einzelnen ist folgendes zu bemerken:

1. Der Religionsunterricht war in dem Plan so reichlich bedacht, weil die Schule vornehmlich einen theologischen Charakter haben sollte. Das ist jetzt nicht in gleichem Maße der Fall. Der ganze Geist der Schule, die täglichen Andachten müssen, was Not thut, das, um des Willen wir Mission treiben, den Schülern überall nahe bringen. An bestimmten Religionsstunden werden 5 wöchentlich genug sein. Wenn die Stationsschule ihre Pflicht gethan hat u. fünfmal, jedes Jahr den Kreis erweiternd, durch die biblische Geschichte geführt hat, dazu 9 Psalmen, 18 Kirchenlieder, einen Spruchschatz, die 10 Gebote, Vaterunser, Apostolikum u. Einsetzungsworte beider Sakramente den Schülern zum Eigentum gemacht hat, so muß die Mittelschule in 5stündigem Unterricht durch 3 Jahre das Ziel erreichen, entsprechend dem sonstigen höheren Bildungsstande auch eine tiefere, religiöse Bildung ihren Schülern zu geben. Dieser Unterricht soll 1) eine tiefere Kenntnis der Bibel geben. Die Schüler sollten eine einfache Kunde von der Bibel empfangen, einige bibl. Bücher resp. Abschnitte, z.B. die Lehrbergpredigt durchnehmen. 2 Stunden würden dafür zu setzen sein. 2) Sollte der Katechismusunterricht fortgesetzt werden an der Hand des Confirmandenbüchleins, das erklärt, wessen Hauptfragen auswendig gelernt werden müssen. Hierbei muß die Gelegenheit wahrgenommen werden, auf das Heidentum, die verschiedenen außerchristlichen Religionen u. die verschiedenen christlichen Confessionen Bezug zu nehmen, wobei immer wieder auf die Bibel recurriert werden muß. 2 Stunden genügen auch hier. 3) In der letzten Stunde sollte ein Überblick über die Kirchengeschichte gegeben werden daß die Schüler einen Einblick von dem Gang des Reiches Gottes auf Erden bekommen. Dieser Rahmen muß einzelne biographische Bilder aus der Kirchengeschichte umfassen, auf welche der Hauptnachdruck zu legen ist. Dabei ist die Ausbreitung des Christentums und die Reformation zu berücksichtigen.

2. Für den Eweunterricht werden 4 Stunden wöchentlich genügen, da auch in anderen Fächern das Ziel dieses Unterrichts verfolgt wird. Die Aufgabe ist, daß die Schüler, was von Evheliteratur da ist, kennenlernen, daß sie Evheschreiben, lesen u. reden lernen. Unter letzterem verstehe ich, daß sie in ihrer Sprache, korrekt, logisch richtig, geordnet sich auszudrücken wissen. Ein großer Teil dessen, was sonst wohl in Predigtübung getrieben

wird, sollte hier schon absolviert werden. Wer Evhe reden kann in obigem Sinne, der redet auch in der Predigt richtig.

3. Dem Englischen dagegen legen wir eine Stunde zu, so daß 6 Stunden wöchentlich gegeben werden. Das Englische würde im 4. Jahre der Stationsschule mit 2 Stunden wöchentlich anfangen, im 5. Jahre mit 3, u. in den 3 Jahren der Realschule mit 6 Stunden wöchentlich bedacht sein. Nimmt man hinzu, daß eine Reihe anderer Fächer, selbst der biblische Unterricht, Geschichte, Geographie, Kirchengeschichte nicht ohne Zuhülfenahme des Englischen u. englischer Bücher dermalen kann getrieben werden, so muß man sagen, es tritt an die Schüler soviel Englisch heran, daß nur bei schlechtem Unterricht ein einigermaßen fähiger Schüler nicht zu etwas kommen wird.

Ich habe schon bemerkt, daß ein großes Bedürfnis für den Unterricht ein Evhe-englisches Übungsbuch wäre. Eine andere Hülfe bringt es hoffentlich, wenn ein genauer Plan entworfen wird. Der Vorstand beauftragt Br. Bürgi, einen Lehrplan für den englischen Unterricht in den 5 Jahren aufzustellen, in welchem a) für jedes Jahr das Pensum festgesetzt wird; b) für Schüler wie Lehrer die Bücher genannt werden, die zu gebrauchen sind; c) die grammatischen, technischen Ausdrücke festgehalten werden, die im englischen Unterricht gebraucht werden sollen. Dieselben müssen dann auch für das Evhe brauchbar sein. Es handelt sich also um die Ausdrücke für Satz, Satzzahl, Subjekt, Prädikat, Substantiv etc., also um ein kleines, technisch-grammatikalisches Wörterverzeichnis, das, bis es durch ein besseres ersetzt wird, für alle Schulen obligatorisch sein muß.

Der englische Unterricht soll keine Dressur sein, aber es wird doch angemessen sein, daß in demselben die Schüler lernen, einen engl. Brief zu schreiben, in welchem sie etwa ein Geschäft, einen Kauf, eine Bestellung erledigten u. geübt würden, Datum, Überschrift, Unterschrift richtig zu machen. Die eingeborenen Lehrer sollen keinen englischen Unterricht geben. Vielleicht kommen wir später dazu, daß dies möglich, aber einstweilen müßten wir auf Wunder rechnen, wenn Lehrer, die selbst sowenig Englisch können, anderen es lehren könnten, ohne alle ihre Fehler u. die Ungründlichkeit ihres Wissens u. Könnens fortzupflanzen.

4. Der mathematische Unterricht. Auch diesem Unterricht legen wir etwas zu. Da die Zöglinge z. T., vielleicht zum größeren Teil, Kaufleute werden, so ist es nicht richtig im 3. Jahr diesen Unterricht zu verringern. Es sollten in allen 3 Jahren 4 Stunden verwandt werden. Ein 8jähriger Unterricht von 4 Stunden wöchentlich sollte sowohl in den geistigen Übungen, welche der mathematische Unterricht bringt, als auch für die praktischen Zwecke ge-

nug thun. Hinsichtlich des letzteren habe ich bei oder vor Abfassung des Rechenbuches - wohl nicht umsonst - gebeten, auf die Verhältnisse des Evheers recht viel Rücksicht zu nehmen in den Leitzielen. Ich füge jetzt hinzu, daß es an dem angewandten Rechnen für die Mittelschule nicht fehlen sollte, daß der Schüler lernt, wie er eine Rechnung machen muß, welche er als Clerk oder als selbständiger Evhekaufmann zu machen hat. Vielleicht kommt es jetzt auch dazu, was schon im Plan fürs Seminar vorgeschlagen wurde, einen Kursus in der Geometrie, in einfacher Planeometrie einzufügen. - Der Vorstand beauftragt Br. Knüsli, einen Lehrplan für den gesamten mathematischen Unterricht auszuarbeiten.

In Bezug auf die anderen Fächer kann ich nur, wie oben schon bemerkt auf den Plan des Seminars verweisen, bis es möglich ist, einen genaueren Plan zu machen. Zu den 2 Stunden Geschichte u. Geographie fügen wir noch 2 Stunden Naturkunde u. 2 Stunden Zeichnen: der Gesang kann, solange das Seminar in Keta ist, für beide Schulen gemeinsam sein, u. vier halbe Stunden werden genügen. Das Harmonium muß für die zukünftigen Seminaristen obligatorisch, für die anderen fakultativ sein. Die Stundenzahl verteilt sich dann:

Religion	5.	5.	5.	Geschichte	2.	2.	2.
Evhe	4.	4.	4.	Naturkunde	2.	2.	2.
Englisch	6.	5.	6.	Zeichnen	2.	2.	2.
Mathematik	4.	4.	4.	Gesang	4/2.	4/2.	4/2.
Geographie	2.	2.	2.				
					29.	29.	29.

2

Schulordnung für die Regierungsschulen in Togo (nach 1908)

Quelle: Bundesarchiv - R 150-FA 3 / 181, Bl. 198-211; 213-215; 229-231

Schulordnung für die Regierungsschulen im Schutzgebiet Togo

1. Schulen
2. Schüler
3. Schulgeld
4. Schuljahr
5. Schulferien
6. Lehrmittel
7. Schulbetrieb
8. Schulprüfungen
9. Schulzeugnisse
10. Schulpreise
11. Farbige Hilfslehrer
12. Löhnung des farbigen Schulpersonals
13. Material, Inventar, Bestellungen
14. Jahresbericht
15. Schulaufsicht.
16. Schulen

1. Schulen.

Das Gouvernement unterhält Regierungs-Volksschulen nach Massgabe des Bedarfs in den grösseren Orten des Schutzgebiets und eine Regierungs-Fortbildungsschule in Lome.

2. Schüler.

In die Regierungsschulen sind in der Regel nur Knaben aufzunehmen. Mädchen dürfen nur mit Genehmigung des Gouverneurs eingestellt werden.

Wenn sich Missionszöglinge zum Eintritt in eine Regierungsschule melden, so ist bei der betreffenden Mission anzufragen, ob und welche Bedenken gegen ihre Einstellung bestehen. Werden Bedenken geltend gemacht, so ist die Entscheidung des Gouvernements einzuholen.

Unter Stadtschülern sind solche Schüler zu verstehen, welche von ihren am Sitz einer Regierungsschule oder in deren Nähe wohnenden Eltern oder Angehörigen zur Regierungsschule gesandt werden und für deren Lebensunterhalt die Eltern oder Angehörigen sorgen. Die Kosten der für Stadtschüler erforderlichen Lehrmittel sind in der Regel von den Eltern oder Angehörigen zu tragen. An Bedürftige können mit Genehmigung der Schulaufsichtsbehörde die Lehrmittel unentgeltlich verabfolgt werden.

Die Zahl der in die Regierungsschulen aufzunehmenden Stadtschüler soll nur insoweit beschränkt werden, als der in den Schulzimmern verfügbare Raum erheischt. Diejenigen Schüler, deren Wohnort von dem Sitze der Regierungsschule so weit entfernt ist, dass den Eltern oder Angehörigen ihre Unterhaltung während der Lehrzeit nicht gut zugemutet werden kann, und folglich von der Verwaltung übernommen werden muss, werden als Kostschüler bezeichnet.

Jeder Kostschüler erhält neben unentgeltlicher Lieferung der Lehrmittel freie Wohnung, Verpflegung und Bekleidung. Die Verpflegung kann in Natura oder in Geld oder teils in Natura und teils in Geld erfolgen. Die Verpflegungssätze werden vom Gouvernement unter Berücksichtigung der örtlichen Lebensmittelpreise festgesetzt.

Die Bekleidung ist in Natura zu liefern. Die wegen Verpflegung und Bekleidung erforderlichen Anordnungen trifft die Schulaufsichtsbehörde im Einvernehmen mit dem Regierungslehrer.

Die Zahl der Kostschüler wird bemessen nach dem im Wirtschaftsplan für das Schutzgebiet alljährlich für Unterrichtszwecke verfügbaren Mitteln und vom Gouverneur in jedem Jahre besonders festgesetzt. Kostschüler werden bis auf weiteres nur in der Regierungsschule zu Sebe eingestellt.

Vor Einstellung von Kostschülern in eine Regierungsschule haben die örtlichen Verwaltungsbehörden, in deren Bezirk die betreffenden Anwärter beheimatet sind, mit den zuständigen Häuptlingen, Vätern oder Vormündern einen besonderen Lehrvertrag nach beiliegendem Muster abzuschliessen.

Die Einstellung der Kostschüler erfolgt stets auf Probe, über die endgültige Aufnahme entscheidet der Gouverneur nach dem Vorschlage des Regierungslehrers, wobei besonders Gewicht auf Fähigkeiten und Fleiss des Schülers gelegt werden muss.

Kostschüler können nach Beendigung des Lehrgangs mit Einwilligung ihrer Eltern oder Vormünder und mit Genehmigung des Gouvernements auch in Privatdienste eintreten, jedoch nur unter der Bedingung, dass der Kostschüler und die im Verträge genannten Verpflichtungspersonen oder der neue Dienstherr die für die Ausbildung und den Unterhalt des Schülers entstandenen Kosten dem Gouvernement zurückerstatten.

3. Schulgeld.

Auf den Volksschulen wird der Unterricht an alle Schüler kostenlos erteilt. Auf der Fortbildungsschule wird ein monatliches Schulgeld erhoben, dessen Höhe der Gouverneur von Jahr zu Jahr festsetzt. Befähigten und tüchtigen Schülern können auf Antrag des Regierungslehrers und der Schulaufsichtsbehörde Freistellen gewährt werden.

4. Schuljahr.

Das Schuljahr beginnt und schliesst mit dem Kalenderjahr. Der Unterricht wird alljährlich am 26. Januar begonnen und am 23. Dezember geschlossen.

5. Schulferien.

Die Schulferien werden wie folgt festgesetzt:

a) Osterferien vom Gründonnerstag bis einschliesslich Mittwoch nach Ostern,

(7 Tage).

b) Pfingstferien vom Sonnabend vor Pfingsten bis einschliesslich Mittwoch nach Pfingsten,

(5 Tage).

c) Herbstferien vom 2. Sonnabend im August bis einschliesslich den 3ten Sonntag im August,

(8 Tage).

d) Weihnachtsferien vom 24. Dezember bis einschliesslich 23. Januar,

(31 Tage).

Auf besonderen bei der Schulaufsichtsbehörde einzureichenden und näher zu begründenden Antrag, können verschiedene Ferienzeiten zusammengezogen oder nach den örtlichen Verhältnissen eine andere Regelung der Ferienzeiten angeordnet werden; die Zahl der für die einzelnen Ferien festgesetzten Tage soll jedoch nicht überschritten werden.

6. Lehrmittel.

[keine Eintragungen]

7. Schulbetrieb.

Der Regierungslehrer leitet den Betrieb der Regierungsschule. Zu diesem Zwecke stehen ihm farbige Hilfslehrer zur Verfügung, deren Erziehung, Fortbildung und Vorbereitung für den Unterricht eine der vornehmsten Aufgaben des Regierungslehrers ist. Es ist anzustreben, für jeden Kurs einen farbigen Hilfslehrer anzustellen, sodass der Regierungslehrer die Unterrichtserteilung persönlich jederzeit da übernehmen kann, so es zur Förderung der Kenntnisse der Schüler am nötigsten und wichtigsten ist.

Neben der Leitung des Schulbetriebes obliegt dem Regierungslehrer in erster Linie die Erziehung der Schüler zu ehrlichen, wahrheitsliebenden disziplinierten und dankbaren Menschen.

Auf die Weckung des Pflichtgefühls ist grosses Gewicht zu legen, ebenso darauf, dass die jungen Leute sich bewusst werden, dass die Deutsche Regierung das Beste der Eingeborenen im Auge hat und welche Vorteile sie aus der geordneten Deutschen Verwaltung ziehen.

Die Pflichten der Eingeborenen gegenüber der Obrigkeit sind zum Gegenstand eingehender Belehrung zu nehmen. Ein mechanisches Auswendiglernen der Grundsätze ist zu vermeiden.

Auch in den übrigen Fächern, die dem unmittelbaren Bedürfnis im Leben dienen sollen, ist weniger Gewicht auf ein fehlerloses mechanisches Auswendiglernen als auf die Berücksichtigung der Anwendbarkeit des Erlernten im praktischen Leben zu legen.

Auf Grund des Lehrplans hat der Regierungslehrer für jeden einzelnen Kurs einen Stundenplan aufzustellen und der Schulaufsichtsbehörde einzureichen. Diese legt die Stundenpläne dem Gouvernement zum 23. Januar jeden Jahres vor.

Der Stundenplan muss in dem Schulzimmer sichtbar aufgehängt sein.

Die Lehrer haben täglich nach der ersten oder zweiten Unterrichtsstunde über die An- bzw. Abwesenheit eines jeden Schülers einen Vermerk in das Schulregister zu nehmen. Ist der Unterricht in Vor- und Nachmittags-Unterricht geteilt, so hat die Eintragung am Vor- und Nachmittag zu erfolgen.

Der Regierungslehrer ist zu leichten Züchtigungen der Schüler im Interesse der Aufrechterhaltung der Disziplin berechtigt. Auch kann er Strafaufgaben auferlegen und die Schüler nachsitzen lassen. Zu anderen Disziplinar Mitteln, insbesondere zu Geldstrafen, ist er nicht berechtigt. In ernsteren Fällen hat er die Hülfe des Bezirksamts als der Schulaufsichtsbehörde anzurufen, das gegen die Schüler Rutenstrafen im Disziplinarwege verhängen kann.

Gegenüber den farbigen Hilfslehrern kann der Regierungslehrer Gehaltsabzüge verhängen, die jedoch innerhalb eines Monats $\frac{1}{6}$ des Monatsgehalts nicht übersteigen dürfen. Die Gehaltsabzüge sind in ein Strafregister einzutragen, das monatlich der Schulaufsichtsbehörde vorzulegen und vierteljährlich dem Gouvernement in Abschrift einzureichen ist.

Von Zeit zu Zeit sind für die Schüler Ausflüge zu veranstalten, die in erster Linie dazu dienen sollen, Verständnis und Liebe für die Natur in den Schülern wachzuhalten.

8. Schulprüfung.

Am Schluss eines jeden Schuljahres werden in den Regierungsschulen Schulprüfungen abgehalten. Die näheren Anordnungen hierzu erteilt der Gouverneur.

Sämtliche Schüler der obersten Klassen werden von einer vom Gouverneur zu ernennenden dreigliedrigen Kommission geprüft, zu der während der Prüfung der Regierungslehrer der Schule als 4. Mitglied hinzutritt. Die Prüfung ist im wesentlichen eine schriftliche. 8 Tage vor dem von dem Vorsitzenden der Prüfungskommission anzuberaumenden Prüfungstermin hat der Regierungslehrer für die Fächer:

Deutscher Aufsatz, Übersetzen: Ewhe-Deutsch und Deutsch-Ewhe, Rechnen schriftlich, Geschichte und Erdkunde je 3 Themen der Prüfungskommission in Vorschlag zu bringen. Aus diesen soll die Kommission je eine Aufgabe wählen, ihr steht es jedoch frei, andere Aufgaben zu stellen.

Gleichzeitig mit diesen Vorschlägen hat der Regierungslehrer eine Liste der Schüler des letzten Kurses der Kommission vorzulegen und dieser die vorbereiteten Schulzeugnisse (vergl. Abschnitt: Schulzeugnisse) beizufügen.

9. Schulzeugnisse.

Jedem Schüler, welcher den Lehrgang vollständig durchgemacht hat, wird beim Abgang aus der Schule ein Abgangszeugnis nach beiliegendem

Muster ausgestellt. Es enthält Angaben über die in den einzelnen Fächern erworbenen Kenntnisse, sowie Mitteilungen über die Führung des Schülers, seinen Fleiss, seine Disziplin, Zuverlässigkeit und seine Beanlagung für bestimmte Dienststellungen wie Hilfslehrer, Schreiber, Dolmetscher, Zollaufseher, Heilgehilfe u. dergl; endlich noch eine Angabe, welche Landessprachen der Schüler spricht.

Die Leistungen der Schüler werden mit den Prädikaten „sehr gut“, „gut“, „genügend“, „ungenügend“ und den Zwischenstufen „fast sehr gut“, „im ganzen gut“ und „kaum genügend“ bewertet und diese zu 1,2,3 und 4 bzw. $1\frac{1}{2}$ $2\frac{1}{2}$ und $3\frac{1}{2}$ Punkten berechnet. Die Prädikate werden in folgender Weise gewonnen:

Das Urteil des Lehrers über die Gesamtleistungen des Schülers wird doppelt bewertet. In der Prüfung geben die 3 Prüfungskommissare und der Lehrer bzw. Schulvorstand gesondert je eine Note ab. Aus den so erhaltenen 6 Faktoren wird das Mittel errechnet und dies alsdann als endgültiges Prädikat in die Abgangszeugnisse übernommen. Die Abgangszeugnisse sind in ein Buch einzutragen, das in der Regierungsschule verbleibt, und von den 3 Prüfungskommissaren und den Regierungslehrer zu unterzeichnen.

Von diesen Zeugnissen sind dem Schüler seitens der Regierungslehrer Ausfertigungen zu erteilen, die durch die Schulaufsichtsbehörde zu beglaubigen sind.

Für verloren gegangene Ausfertigungen sind von der Schulaufsichtsbehörde auf Antrag neue beglaubigte Ausfertigungen gegen Zahlung einer Gebühr von 1 M auszustellen.

10. Schulpreise.

Im Anschluss an die zu Ende jeden Jahres abzuhaltenden Prüfungen werden an die 4 besten Schüler jeden Kurses Schulpreise verteilt. Als Preise werden Bücher aus der anliegenden Zusammenstellung von Jugendschriften und Schulmaterialien, besonders Schulbücher für spätere Kurse, verliehen. Für die Verleihung der Preise sind neben den Leistungen des Schülers vor allem Fleiss, Betragen und Regelmässigkeit des Schulbesuches ausschlaggebend.

11. Farbige Hilfslehrer.

Farbige Hilfslehrer dürfen nur mit Genehmigung des Gouverneurs eingestellt und entlassen werden. Auf sie finden Anwendung die Verfügung des Gouverneurs betreffend Abschluss von Dienstverträgen mit far-

bigen Angestellten vom 15. November 1907 Amtsblatt Seite 246 und 247 sowie die Verfügung des Gouverneurs betreffend die Regelung der Bezüge der farbigen Angestellten für die Dienststellen in Lome und bei den Bezirksämtern vom 12. Oktober 1908 Amtsblatt Seite 205 und 206.

Die farbigen Hilfslehrer sind dem Regierungslehrer unterstellt, der auch Disziplinarbefugnis über sie in dem in Abschnitt 7 bezeichneten Umfange ausübt.

12. Löhnung des farbigen Schulpersonals.

Die Löhnung des farbigen Schulpersonals obliegt dem Regierungslehrer, welcher zu diesem Zwecke am Ende eines jeden Monats vom Bezirksamt die erforderlichen Geldbeträge erhebt.

13. Material, Inventar, Bestellungen.

[keine Eintragungen]

14. Jahresbericht

Wie der Erfolg einer Schule in erster Linie von den Eigenschaften und dem Streben der unterrichtenden Lehrer abhängt, so ist zunächst anzugeben, welche Lehrer und in welcher Zeit sie den Unterricht erteilt haben. Hierbei ist hervorzuheben, in welcher Weise die Weiterbildung der Unterlehrer zu fördern versucht ist. Sodann ist über den Schulbesuch zu berichten. Die Angaben über die Schülerzahl haben die Besuchsziffern für die einzelnen Kurse getrennt zu Anfang und zu Ende des Schuljahres zu enthalten und zu zeigen, wieviel Schüler in den einzelnen Kursen das Lehrziel erreichten. Für sonstige Veränderungen in dem Bestande sind die Gründe kurz anzugeben, auch ist zu melden, welchen Berufen etwa die die Schule verlassenden Schüler sich zugewandt haben. Ebenso ist ersichtlich zu machen, wie sich die Schüler nach ihren Heimatorten auf die verschiedenen Bezirke des Schutzgebiets verteilen. Am besten wird diesen Anforderungen durch Aufstellung von Tabellen nach feststehenden Mustern - vgl. Anlage I und II nachzukommen sein. - Bei der Angabe der Unterrichtszeit ist auch auszuführen, wieviel Lehrstunden in der Woche auf die einzelnen Lehrer entfallen und unter wessen Beaufsichtigung die Beschäftigung im Gartenbau, Landwirtschaft u. dergl. an den freien Nachmittagen erfolgte.

Der Lehrstoff ist für die verschiedenen Kurse im einzelnen darzustellen. Sofern er sich nicht unmittelbar an ein Lehrbuch anschloss, sind Beispiele der gestellten Aufgaben anzuführen; insbesondere gilt dies von den frei gewählten Aufsatzthemen. Über die Erfolge in der Ausbildung der Schüler in landwirtschaftlichen und gewerblichen Kenntnissen und der

aushülfsweisen Verwendung der Schüler der oberen Klassen bei anderen Dienststellen ist ausführlich zu berichten. Der Bericht hat sich in dieser Hinsicht auch darüber auszulassen, ob und welches Interesse die Schüler diesen Beschäftigungen entgegenbrachten. Die Dienststellen, bei denen Schüler aushülfsweise verwendet wurden, sind vorher um eine Aeusserung über die Brauchbarkeit der Schüler zu bitten.

Den Schluss des Berichts haben die Mitteilungen allgemeiner Art zu bilden. Werden auf Grund der im Berichtsjahre gemachten Erfahrungen Neuerungen für zweckmäßig gehalten, so kann dies im Bericht erwähnt werden. Zu einer weiteren Verfolgung solcher Vorschläge bedarf es jedoch eines besonderen vom Jahresbericht unabhängigen Antrags, der eine ausführliche Begründung der Vorschläge enthalten muss.

Im Interesse der Übersichtlichkeit der Berichte werden sie in folgender Gliederung abzufassen sein:

I. Schulzeit.

a) Schuljahr (Dauer) b) Unterrichtszeit - Wochen- u. Tagesstunden; c) Beschäftigung der Schüler an den freien Nachmittagen; Aufsicht etc. d) Ferien; e) etwaige Unterbrechungen des Unterrichts.

II. Lehrkräfte.

a) Namen, b) Verteilung der Klassen unter die einzelnen Lehrer, c) Zeit, in welcher sie unterrichteten.

III. Schülerbestand.

a) s. beil. Muster; b) ungefähres Alter; c) Abgangsprüfung; wie viel Schüler entlassen, welche Berufe haben sie ergriffen.

IV. Lehrfächer.

a) Bezeichnung des behandelten Lehrstoffs (ausgeschieden nach Kursen) b) Angabe der benutzten Lehrbücher bzw. einige Beispiele der gestellten Aufgaben aus den einzelnen Unterrichtszweigen. c) Stundenzahl für die einzelnen Lehrfächer (s. Muster)

V. Gesundheitszustand.

a) Gesundheits- u. Körperpflege; Erkrankungen; b) Schulversäumnisse.

VI. Allgemeines. (Schulchronik).

Schulfeste, Besuche der Schule, Verwendung der Schüler ausserhalb der Schule, ihre Brauchbarkeit bei den Dienststellen; besondere Vorkenntnisse und Erfahrung.

Vorschläge, Verfügungen des K. Gouvernements, Aenderungen.

Die Verteilung der Lehrer auf die einzelnen Klassen und die Zahl der von ihnen erteilten Unterrichtsstunden ist in einer einfachen Tabelle zum Ausdruck zu bringen.

15. Schulaufsicht.

Die örtliche Verwaltungsbehörde, in deren Bezirk die Regierungsschule liegt, ist Schulaufsichtsbehörde.

Die Aufsicht über die Schule obliegt dem Bezirksamtman oder seinen vom Gouverneur bestellten Vertretern. Er übt die Disziplinarbefugnis aus über das europäische und farbige Personal der Regierungsschule. Er hat insbesondere die Aufsicht über die Einhaltung des Lehrplans und der Stundenpläne, die Kontrolle der Schulregister (Anwesenheitslisten) sowie die Aufsicht über die Einhaltung der festgesetzten Ferienzeiten zu führen. Er hat auch dahin zu wirken, dass die Kostschüler in den Freistunden und während der Ferien in geeigneter und nützlicher Weise beschäftigt werden.

Der Gouverneur oder sein Vertreter übt die Oberaufsicht über die Regierungsschulen aus. Desgleichen ist der Referent für Schul- und Missionsangelegenheiten befugt, jederzeit die Schulen zu besuchen, dem Unterricht beizuwohnen und dienstliche Auskünfte aller Art von den Regierungslehrern anzufordern.

3

Schreiben des Gouvernements von Togo an die Bezirksverwaltung Mangu. zur Sendung von Schülern an die Regierungsschule Sebe nebst Muster eines Lehrvertrages (1909)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 4070, Bl. 67, 72f.

Kaiserliches Gouvernement von Togo.

An
den Herrn Bezirksleiter von Mangu.

Lome, den 5. Februar 1909.

Eilt sehr!

Unter Bezugnahme auf den Erlass vom 4. Oktober 1907 J.Nr.6865 und im Anschluß an mein heutiges Telegramm.

Zwecks Ausbildung in der Regierungsschule ersuche ich ergebenst möglichst sofort 2 intelligente junge Leute aus dem dortigen Bezirk im Alter von 10 bis 16 Jahren abzustellen. Das Nähere über Ausbildung und Unterhalt geht aus dem Erlass vom 12. Oktober 1903 J.Nr.3437 hervor.

Die Schüler wollen sich sofort nach ihrem Eintreffen in Lome auf dem Gouvernementsbureau melden, von wo ihre Weitersendung nach der Regierungsschule in Sebe, wo jetzt sämtliche Kostschüler untergebracht sind, veranlasst werden wird. Für den Marsch nach der Küste ersuche ich jeden Schüler für den Tag 25 Pfennig Unterhaltsgeld zu zahlen.

Mit den Eltern bzw. Vormündern und Häuptlingen ist ein Lehrvertrag nach beiliegenden Muster abzuschliessen und mir alsdann unverzüglich vorzulegen.

Nach Verlauf einiger Wochen oder Monaten nach der Einstellung wird der weniger begabte der beiden Schüler ausgeschieden und der Station wieder zugeschickt werden.

Der Gouverneur.

I. A. gez. Dr. Meyn.

Lehrvertrag.

Zwischen dem Kaiserlichen Gouvernement von Togo, vertreten durch ...*Station....Mangu-Yendi...* und den Häuptlingen und Vätern bzw. Vormündern der unten genannten Eingeborenen wird folgender Lehrvertrag geschlossen:

§ 1

Die unten genannten Eingeborenen treten mit Genehmigung ihrer Häuptlinge und Väter bezw. Vormünder als Kostschüler in die Regierungsschule in Sebe für die Dauer von fünf Jahren.

§ 2

Jeder Kostschüler wird im Deutschen, Lesen, Schreiben, und Rechnen ausgebildet und zu diesem Zweck dem europäischen Lehrer der Regierungsschule zu Sebe unterstellt.

Er erhält freie Wohnung, ausserdem ein tägliches Unterhaltungsgeld von 25 Pfennigen. Schulmaterialien erhalten die Kostschüler kostenlos gestellt.

§ 3

Das Lehrverhältnis kann vom Gouvernement stets aufgelöst werden. Dagegen steht dem Kostschüler kein Kündigungsrecht zu.

§ 4

Nach Beendigung der Ausbildung, welche nach Anordnung des Gouvernements oder des hiezu beauftragten Regierungsleiters 4 bis 5 Jahre in Anspruch nimmt, hat der Kostschüler mindestens 10 Jahre lang bei der Regierung, im Gouvernementsbetrieb oder bei einem Bezirksamt oder einer Station gegen den derzeit üblichen Lohn Dienste, für welche er als geeignet befunden wird, vornehmlich als Schreiber, Zollaufseher, Dolmetscher, Heilgehilfe zu leisten.

Bezüglich der Auflösung des Dienstverhältnisses innerhalb dieser 10 Jahre gilt die unter § 3 des Lehrverhältnis getroffene Bestimmung.

§ 5

Verlässt der Kostschüler während oder nach seiner Ausbildung innerhalb der vertragsmässigen Zeit ohne Zustimmung des zuständigen Gouvernementsbeamten seinen Dienst, so kann er zurückgeführt, bestraft und entlassen werden. Wird er entlassen, so hat er die Gesamtkosten seiner Ausbildung zu erstatten. Der Vater und die nach Landesgewohnheitsrecht für Schulden der Angehörigen haftenden Verwandten haften als Bürgen. Nach diesem kommt der Häuptling in gleicher Weise dafür auf.

§ 6

Der Kostschüler ist während seiner Ausbildung beziehungsweise nach der Ausbildung für die Dauer seiner Anstellung dem Gouverneur und den von ihm beauftragten Beamten, denen er zugewiesen ist, zu Gehorsam verpflichtet und unterliegt im übrigen den für die Gerichtsbarkeit über die Eingeborenen geltenden Bestimmungen.

1.3. Kamerun

4

Schreiben des Kaufmannes und Reeders Adolph Woermann* an Reichskanzler Bismarck zur Errichtung einer Schule für Elementar- und Handwerksunterricht sowie Ackerbau in Kamerun (1886)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4070, Bl. 9-16

An
seine Durchlaucht den Herrn Reichskanzler Fürst von Bismarck.
Auswärtiges Amt. Berlin.

Betrifft Anstellung von Lehrern in Kamerun.

Euer Durchlaucht

erlaube ich mir, unter ergebener Bezugnahme auf die Mittheilungen, welche mir Herr Geheimer Legationsrath Dr. Krael aus den Briefen des Gouverneurs Herrn von Soden gemacht hat, betreffend Aussendung zweier Lehrer nach Kamerun, die nachfolgenden Punkte zu geneigter Erwägung vorzulegen.

Wenn man vor der Frage steht, welcher Unterricht der Eingeborenen Bevölkerung ertheilt werden soll, so halte ich es für richtig, von etwas weiteren Gesichtspunkten auszugehen, und ein Ziel ins Auge zu fassen, welches je nach den vorhandenen Mitteln zur Ausführung zu kommen hätte. Dieses Ziel würde die Errichtung einer Anstalt sein, in welcher die folgenden Abtheilungen eingerichtet werden müßten:

- I Eine Unterrichtsanstalt für Elementar Unterricht, als Lesen, Schreiben, Rechnen, deutsche Sprache, event. auch Religionsunterricht.

* Woermann (1847-1911), der den westafrikanischen Handel weitgehend dominierte und der größte Privatree der Welt war, erstellte dieses „Schulprogramm“ in seiner Funktion als Vorsitzender des „Syndikats für Westafrika“. Anlaß war ein Schreiben des Gouverneurs von Soden an Bismarck, in dem dieser die Errichtung einer der Kolonialbehörde unterstellten Schule für erforderlich hielt, die der „Zukunft der deutschen Schutzgebiete“ dienen sollte. Von Bismarck zur Rückäußerung aufgefordert, stimmte Woermann nicht nur zu, sondern legte diesen Entwurf vor (Mehnert 1967, S. 144f.; Gründer 1995, S. 44f.).

- II Eine Handwerkerschule in welcher bereits den Kindern die Anfangsgründe zu einem der gewöhnlicheren Handwerke, z. B. Tischlern, Schlossern, Küfern, Klempnern, Zimmern, Mauern, Schneidern, Schustern, Backen, Kochen beigebracht werden.
- III Eine Ackerbau- resp. Gärtnerschule, in welcher ebenfalls den Kindern die Grundbegriffe der Gärtnerei, sowie des Ackerbaus beigebracht werden. In dieser Abtheilung sollte besonders auf die in dieser Gegend wichtigen und nützlichen Pflanzen hingewiesen werden, auch sollte gelehrt werden, wie die jetzt auf rohe und unwirtschaftliche Weise geernteten Produkte nutzbringender und wirtschaftlicher zu gewinnen sind.

Elementarschule

Zur näheren Begründung dieser Details erlaube ich mir, auszuführen, daß betreffend des ersten Punktes bereits Herr von Soden darauf hingewiesen hat, wie sehr das Bestreben der eingeborenen Bevölkerung dahin geht, Lesen und Schreiben zu lernen. Aus meinen Erfahrungen und aus den Berichten meiner Angestellten kann ich dasselbe constatiren. Die Eingeborenen denken, daß der Hauptgrund der größeren Überlegenheit der Europäer der ist, daß sie schreiben und lesen können; - „you know book“ - ist der Ausdruck, welchen sie gebrauchen, um diese Auffassung zu bezeichnen. Daß ihnen dieses Lernen nicht schwer wird, beweisen die Erfolge, welche in dieser Hinsicht überall bei den Negern erzielt sind, ferner auch, daß bereits jetzt eine große Anzahl von Kamerun Negern schreiben und lesen können, was sie von den Baptisten Missionaren gelernt haben. Umso wichtiger erscheint es, der jüngeren Generation deutsch schreiben u lesen beizubringen. Über die Nothwendigkeit, dieselben auch Rechnen und die deutsche Sprache zu lehren, sind weitere Bemerkungen meinerseits nicht erforderlich.

Handwerkerschule

Was den zweiten Punkt, die Einrichtung einer Handwerkerschule anbetrifft, so ist der Wunsch der Eingeborenen, Handwerke zu lernen, mir ebenfalls nur zu häufig mitgeteilt worden. Gegenwärtig müssen die europäischen Firmen Tischler, Küfer, Köche und andere Handwerker von Accra an der Goldküste kommen lassen. Diese Accra Leute erhalten einen ganz ausserordentlich hohen Lohn. Die Kamerun Leute wünschen, diese Leistungen selbst übernehmen zu können. Erleichtert wird die Sache dadurch, daß fast allen Negern eine große Geschicklichkeit in praktischen Handgriffen nicht abzusprechen ist, wie sie denn auch unzweifelhaft ein großes Nachahmungstalent besitzen. Es ist z.B. sehr charakteristisch daß

ganz einfache schwarze Arbeiter bei dem Betrieb von Dampfmaschinen ausserordentlich gut verwendbar sind, und zwar reichlich so gut, wie manche weiße Arbeiter. Der Hauptwerth dieser Abtheilung würde meines Erachtens aber darin bestehen, daß die Kinder von Anfang an zu einer praktischen positiven Thätigkeit angehalten und Lust am wirklichen Schaffen gewinnen würden.

Ackerbauschule

Was die dritte Abtheilung anbetrifft, so liegt deren Nutzen wohl ziemlich klar vor Augen. Es würde einerseits der jugendlichen Bevölkerung der Sinn zum Arbeiten beigebracht werden und würden dadurch später Plantagen-Arbeiter gewonnen werden können; andererseits aber würden die daselbst erzielten Resultate eine gute Richtschnur für diejenigen sein, die beabsichtigen, selbstständig Plantagen anzulegen und den Boden zu bebauen.

Lehrkräfte

Was die Besetzung dieser drei Abtheilungen mit Lehrkräften anbetrifft, so würde es ohne Zweifel wünschenswert sein, gleich zu Anfang für jede Abtheilung einen geeigneten Mann hinaus zusenden. Wichtig erscheint es, nicht zu alte Leute dafür zu finden, und zwar solche, die nicht nur aus Europamüdigkeit sondern aus innerer Lust und Liebe zur Sache ans Werk gehen. Um hier Erfolge zu erzielen, ist die Personenfrage ohne Zweifel die wichtigste. Ich gestatte mir dabei noch, zu erwähnen, daß die von mir dargestellten Ziele wohl kaum gleich zu Anfang erreicht werden können. Insbesondere für die zweite Abtheilung, die Handwerkerschule dürfte es keineswegs in Aussicht genommen werden können, gleich Anfangs etwa für jedes Handwerkerfach einen Lehrer oder Handwerker hinauszusenden; vielmehr halte ich es für sehr denkbar, daß ein Mann, der ein Handwerk, zum Beispiel das Tischlern, ordentlich kennt, auch von manchen anderen Handwerken, Böttcherei, Klempnern, und Schlossern sehr wohl die Anfangsgründe lehren kann, namentlich, soweit es für Kinder in Betracht kommt. Für die dritte Abtheilung erscheint ein praktischer Gärtner erwünscht.

Erforderliche Anlagen

Für die Errichtung der Anstalt selbst in Kamerun, würde zunächst die Erbauung eines einfachen Schulhauses nothwendig werden. Dasselbe würde nicht gar zu große Kosten verursachen, da zunächst kaum etwas weiteres als vier Wände und einige Schulbänke und Tische, sowie eine Wohnung für die drei Angestellten erforderlich wären. Für die Handwer-

kerschule würde denklich ein geschlossener Raum nicht nothwendig sein, vielmehr auf einem abgegrenzten Hofraum der Unterricht ertheilt werden können. Nothwendig würden allerdings die hauptsächlichsten Handwerksgeräte, Hobelbank, Drehbank etc. sein.

Für die dritte Abtheilung genügt ein hinreichend großer Raum von Grund und Boden, welcher in reichem Maß überall vorhanden ist. Die nöthigen Gartengeräthe sind verhältnismäßig billig zu beschaffen.

Anzahl der Zöglinge

In Erwägung zu ziehen sind ferner folgende Fragen:

- I Ob die zu erziehenden Kinder in der Anstalt wohnen und daselbst beköstigt werden müssen, oder ob man dieselben ausserhalb der Schulzeit in ihrer gewöhnlichen Umgebung lassen kann;
- II für wieviele Zöglinge eine solche Anstalt zunächst einzurichten ist.

Beide Fragen sind wohl eigentlich nur zu beantworten, wenn man weiß, wieviele Mittel für die beabsichtigten Zwecke zur Verfügung stehen. Zu erwägen würde dabei sein, ob richtiger ist, eine kleine Anzahl von Kindern ganz und gar in Kost und Pflege zu nehmen und ihnen gewissermaßen eine gründliche Erziehung zu Theil werden zu lassen, oder ob man einer größeren Zahl von Kindern die Wohlthaten eines Schulunterrichts zukommen lassen will und sie im Übrigen sich selbst und ihrer bisherigen Umgebung überlassen will.

Die letztere Art und Weise würde Bildung und Zivilisation vielleicht in weitere Kreise tragen; andererseits ist aber nicht zu verkennen, daß keine gründliche Schulung dadurch erzielt wird. Es ist fraglich, ob nicht der Einfluß der eingeborenen Umgebung den Einfluß der Schule vollständig ersticken würde.

Nutzen für die Kolonie

Was den Nutzen einer solchen Einrichtung für die Kolonie betrifft, so dürfte derselbe sich in den verschiedensten Hinsichten bemerkbar machen. Hauptpunkte scheinen mir folgende zu sein:

- I Die bestimmte Schulung, welche geistig und körperlich erzielt wird, muß auf den Charakter der Bevölkerung im Laufe der Zeit

den Einfluß üben, daß dieselbe mehr Freude am Arbeiten gewinnt, als sie bis jetzt hat.

II Es wird ein außerordentlicher Vorthail für die Kolonie sein, wenn Arbeitskräfte daselbst gewonnen werden können. Die ganze zukünftige Entwicklung der Kolonie wird von dieser Frage abhängig sein. Die jetzt an der Liberia-Küste engagirten Kroo, Bassa und Vey-Neger erhalten einen Arbeiterlohn von 1 Sk. also M. 1 pro Tag, außerdem volle Beköstigung an Fleisch, Reis, Rum etc, so daß der Arbeiterlohn an sich theurer ist, als in manchen ländlichen Bezirken Deutschlands. Hinzu kommen die bedeutenden Kosten für die Beförderung der Leute von und nach ihrem Heimathsort, da sie sich nicht für länger als ein Jahr engagiren lassen. Außerdem ist bei der Ausdehnung des Handels an der gesammten Westküste Afrikas die Nachfrage nach Arbeitern eine so bedeutende geworden, daß es nicht mehr möglich gewesen ist, stets genügend Arbeiter daselbst zu finden. Manche Etablissements mußten eingehen, da selbst zu hohen Löhnen keine Arbeiter zu erhalten waren.

Sind diese Arbeiter in Kamerun oder in der Umgegend von Kamerun zu erhalten, so ist der Gewinn für die Kolonie ein bedeutender. Es würde selbst dann ein bedeutender sein, wenn die Arbeiter in Kamerun selbst keine Verwendung finden könnten, da durch Vermiethung derselben in benachbarte andere Kolonien zeitweise bedeutende Beträge von Arbeitslöhnen der Kamerun-Kolonie zu Gute kommen würden.

Der dritte große Vorthail, der durch eine höhere Bildung der eingeborenen Bevölkerung erzielt werden kann, ist der, daß diese in den Stand gesetzt wird, direct mit Deutschland zu korrespondiren und Handel zu treiben. In allen Kolonien, die jetzt existiren, sowohl in West-Afrika als in anderen Welttheilen ist es das Bestreben der Eingeborenen, directe Handelsbeziehungen mit Europa anzuknüpfen. Da bisher in allen Kolonien die englische Sprache vorherrschend gewesen ist ist dieser directe Handelsverkehr ausschließlich England zu Gute gekommen. Es ist wohl als zweifellos anzunehmen, daß derselbe sich von Kamerun aus nach Deutschland wenden wird, wenn es gelingt, der nächsten Generation die deutsche Sprache in Wort und Schrift beizubringen.

Ich erlaube mir noch, darauf hinzuweisen, daß die gegenwärtige Kamerun-Bevölkerung schwerlich jemals eine auch nur annähernd einer deutschen Zivilisation entsprechende Stellung wird einnehmen können. Es dürfte sogar fraglich sein, ob die Bevölkerung nicht bereits so verdorben

ist, daß man sich von der nächsten Generation, also den jetzigen Kindern ebenfalls kaum Erfolge versprechen darf.

Die wenig weiter im Innern wohnenden Völkerschaften, welche noch nicht durch den Handel verdorben sind, werden an sich gewiß empfänglicher für eine gewisse Bildung sein.

Wenn Gelder genug vorhanden sind, um in einer Schulanstalt, wie oben geschildert, eine Anzahl von Kindern ganz und gar unterzubringen, so würde es mir sehr richtig erscheinen, solche Kinder nicht aus der jetzigen Bevölkerung von Kamerun selbst, sondern von etwas weiter im Innern wohnenden Stämmen zu nehmen.

Bewilligung von Mitteln

Wenn ich mir zum Schluß noch eine ganz ergebene Bemerkung erlauben darf, so ist es die: daß die Ziele, wie sie durch die Schulen angestrebt werden müssen, gewiß nicht minder wichtig für die Entwicklung der jungen Kolonie sind, wie die wissenschaftliche Erforschung des Landes.

Wenn es auch vielleicht nicht möglich sein sollte, auch für diesen Zweck neue Bewilligungen von Geldern vom Reichstag zu erlangen, so würde die Position in dem jährlichen Budget des Reichshaushaltsetats, welche zur Förderung der, auf Erschließung Central-Afrika's gerichteten Bestrebungen M. 150 000 ausgesetzte [sic!] möglicherweise dahin abzuändern sein: daß dem Auswärtigen Amt auch die Möglichkeit gegeben würde, einen Theil dieser Summe zu dem genannten Zweck zu verwenden.

Berlin 3 März 1886

Mit vorzüglicher Hochachtung
ganz ergebenst Adolph Woermann

5

Abkommen zwischen dem Ortsvorsteher von Bonabela, Epea Kwala, und dem Gouverneur von Kamerun, Julius von Soden, über die Abtretung von Land nebst Gebäuden zur Errichtung einer Schule (1889)

Kamerun, den 29. September 1889.

Abkommen zwischen dem Kaiserlichen Gouverneur zu Kamerun und dem Häuptling Epea Kwala von Bonabela.

I.

Der Häuptling E. Kwala überläßt dem Kaiserlichen Gouvernement ein in Bonabela gelegenes Grundstück von etwa 50 Meter Länge und in der Tiefe von dem Eigentum des Esaka bis zum Flusse reichend nebst den darauf stehenden Häusern, von welchen das grössere bewohnte Haus dem Nsankon Dikonge gehört, das kleinere, unbewohnte einem gewissen Nkongo, der verstorben ist.

Aus dem Nsankon Dikonge gehörige Haus geht in seinem derzeitigen Zustand in den Besitz des Gouvernements über und zwar von heute in einem Monat. Das Haus des Nkongo kann von dem E. Kwala, falls er es wünscht, abgetragen werden. E. Kwala verpflichtet sich dem Nsankon Dikonge einen anderen Platz zu geben u. ein Haus dazu und zwar innerhalb eines Monats. Nsankon Dikonge hat innerhalb eines Monats das Haus jedenfalls zu verlassen.

II.

Hingegen verpflichtet sich der Kaiserliche Gouverneur den Bonabelaleuten einen weißen Schullehrer zu schicken, der die sämtlichen Kinder, welche gewillt u. hinreichend begabt sind, die Schule zu besuchen, während 5 Jahren unentgeltlich unterrichten wird.

Nach 5 Jahren steht es dem Kaiserlichen Gouvernement frei, ein Schulgeld einzuführen.

Dieses Abkommen ist von dem Kaiserlichen Gouverneur und Epea Kwala, nachdem es diesem und seinen Leuten von dem mitanwesenden Lehrer Flad ins Dualla übersetzt und von sämtlichen beteiligten Eingeborenen erklärt worden ist, daß sie mit allem einverstanden seien, desgleichen von den mitanwesenden Zeugen unterzeichnet worden.

v. Soden Kaiserl. Gouverneur
+++ Handzeichen des E. Kwala

Zeugen:

x Handzeichen des
Hausbesitzers Dikonge.

Lehrer Flad.

++ Handzeichen des Esaka
+ Handzeichen des Ngoso

6

Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Jesco von Puttkamer, an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Gründung von Schulen durch Vertreter der Bakwiris und Bitte um finanzielle Unterstützung (1902)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4074, Bl. 40f.

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun

An
das Auswärtige Amt, Kolonial-Abtheilung,
Berlin.

Buea: Kamerun, den 13ten Dezember 1902.

Der Kolonial-Abtheilung überreiche ich unter Rückerbittung den in Urschrift vorliegenden Bericht des Lehrers Lenga vom 5ten dieses Monats zu hochgeneigter Kenntnisnahme.

Es ist interessant, wie die lernbegierigen Bakwiri anfangen, sich selbst Schulen einzurichten. An der Spitze steht wieder der mehrfach erwähnte, einsichtige Häuptling Efesua von Bonjongo, der im Gegensatz zu Manga Bell's lügnerischen Versicherungen wirklich eine Hebung und Besserung seines Stammes anstrebt. Ganz auffällig ist es, wie die Leute sich geflissentlich von den Missionen emanzipiren, welche doch beide grade hier im Gebirge ebenfalls ansässig sind und Schulen halten. Der Grund ist einerseits wohl in der bitteren, recht unchristlichen Feindschaft zu finden, mit der die beiden Konfessionen sich bekämpfen und die den Eingeborenen unerklärlich und verdächtig ist, andererseits in dem von mir schon oft gekennzeichneten total verkehrten Prinzip der Basler Mission, die Eingeborenen ohne Unterschied des Stammes zum Erlernen der Duala-Sprache zu zwingen. Es wird ganz außer Acht gelassen, daß Duala ein verkommener und ganz unbedeutender Bantu-Stamm ist, dessen Sprache nicht die leiseste Bedeutung für das Schutzgebiet hat. Deutsch wollen die Leute lernen, nicht Duala. Da aber die Basler Mission erst Duala aufzwingt, hat sie so sehr minderwerthe Erfolge aufzuweisen.

Ich werde den Kultur-Bestrebungen der Bakwiri ferner meine Aufmerksamkeit widmen und bitte um Genehmigung, in den nächsten Etat einen kleinen Betrag hierfür einstellen zu dürfen.

[Am Rand der ersten Seite sind folgende Bemerkungen zu lesen:] Zunächst Ref 12 mit der Bitte um eine Äußerung zu dem Schlußantrage ergebenst vorgelegt. Mir scheint es zweifelhaft, ob die Vorteile, die von der regierungsseitigen Unterstützung der Schulbildung unter den Bakweris zu erwarten sein würden, nicht zu teuer erkaufte würden durch die Unzuträglichkeiten, welche in dem Verhältnis der Verwaltung zu den Missionsgesellschaften, gegen welche der Plan des Gouverneurs gerichtet zu sein scheint, eintreten dürften.

[Am Rand der zweiten Seite sind folgende Bemerkungen zu lesen:] Ref 13 erg. na. vorgel. Aus dem Bericht geht nicht hervor, ob der Gouverneur mit den im Gebirge thätigen Missionen überhaupt über die gg. Übernahme der Eingeborenen-schulen unter den Bakwiris verhandelt hat. Bevor deren ablehnende Haltung nicht festgestellt ist, würde ich auch regierungsseitige Unterstützungen nicht in den Etat aufnehmen. Der Gouverneur müßte sich ferner über den recht beachtenswerthen Vorschlag Lengas äußern, die Kosten für diese Schulen durch einen Theil der Einkünfte der Eingeborenen-Schiedsgerichte zu decken.

7

Statuten der I. Synode der Pallottiner Mission in Kamerun zur Elementarschulbildung (Auszug, 1907)

Quelle: Archiv der Pallottiner - Statuten der I. Synode in Kamerun, abgehalten in Duala vom 26. bis 28. September 1906, S. 63f.

Die Schulen.

1. Es ist Sache des apostolischen Vikars, im Einvernehmen mit seiner Consulta zu entscheiden, wann in den Missionen neue Schulen gegründet werden sollen. Man muss sich also an ihn wenden und die Verhältnisse klar darlegen.

2. Um die Lasten, welche wir durch die Schulen haben, zu vermindern, sollen sich die Obern bemühen, dass die Eltern, die in der Nähe der Mission wohnen, die Kinder selbst beköstigen, und von solchen, die es können, ein geringes Schulgeld fordern.

3. Die Schulordnung muss dem apostolischen Vikar zur Genehmigung unterbreitet werden. Die Schulstunden für die oberen Klassen sollen morgens gehalten werden, nachmittags die Arbeitsstunden.

4. Der Unterricht umfasse Lesen, Schreiben, Elementarrechnen und die Landesgeographie (für die Knaben). Man unterrichte die Kinder auch im Lesen und Schreiben der Landessprache. - Für Mädchen genügt das Lesen und Schreiben in der Landessprache.

5. Die Handarbeit muss wenigstens für die Internen in das Schulprogramm aufgenommen werden.

6. In unsere Stationsschulen sollen mit Vorzug die getauften Kinder aufgenommen werden, besonders wenn man sie sonst nicht überwachen kann.

7. Einige besondere Umstände ausgenommen, sind die Aufnahme und Entlassung der Kinder dem Obern im Einverständnis mit dem Leiter der Schule vorbehalten.

8. Man behalte keine Kinder über das 15. Lebensjahr hinaus in der Schule, ausser wenn Aussicht vorhanden ist, sie zu Katecheten heranzubilden.

9. Es wird den Obern sehr angeraten, möglichst viele Kinder aus dem Dorfe aufzunehmen, um so für die Zukunft einen festen Kern unterrichteter Christen zu schaffen. [Anmerkung im Dokument:] Coll. De scholis praesertim n. 477.

8

Verfügung des Gouverneurs von Kamerun über die Entrichtung von Schulgeld an der Regierungsschule in Duala (1911)

Quelle: Archiv der Pallottiner - Amtsblatt Kamerun 4/1911, Nr. 3, S. 141

Verfügung des Gouverneurs betr. Erhebung von Schulgeld in der Regierungsschule in Duala. Vom 28. März 1911

G.B. II Nr. 511

1. Mit Wirkung vom 1. Januar 1911 ab ist von den die Regierungsschule in Duala besuchenden Schülern und Schülerinnen Schulgeld zu entrichten.

2. Das Schulgeld beträgt in sämtlichen Klassen jährlich sechs Mark und ist im Voraus zu zahlen.

3. In Ausnahmefällen kann das Schulgeld gestundet oder erlassen werden.

Buea, den 28. März 1911.
Der Kaiserliche Gouverneur
I. A. Hansen.

1.4. Ostafrika

9

Vertrag zwischen dem Gouvernement und dem Kaufmann Sewa Hadji über die Schenkung des Forts Bagamoyo zwecks Errichtung einer Schule* (1894)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 990, Bl. 75f.

Abschrift:

Verhandelt, Dar-es-Salam, den 28. Dezember 1894

Gegenwärtig: Bezirksrichter Freiherr von Rechenberg als Richter in
Vertretung des Richters für den nördlichen Bezirk.

Es erscheinen

- 1). Der Inder Sewa-Hadji aus Bagamoyo
 - 2). Der Landrat Rudolf von Bennigsen Chef der Finanz-
Abtheilung als Vertreter des Kaiserlichen Gouvernements
- beide von Person bekannt und verfassungsfähig.

Die Erschienenen schlossen folgenden Schenkungs-
Vertrag.

§ 1.

Der Inder Sewa-Hadji schenkt dem Kaiserlichen Gouvernement das alte Fort in Bayamoyo mit allem Zubehör einschliesslich des Grundstücks gegen die Verpflichtung in Bagamoyo eine Schule nach dem Muster der in Tanga befindlichen einzurichten.

Das Gouvernement soll vollkommen freie Verfügung über das Schenkungsobjekt haben.

§ 2.

Der Inder Sewa-Hadji versichert, dass auf dem von ihm geschenkten Grundstück nebst Gebäude keine Lasten ruhen und verpflichtet sich, etwa später hervortretende dahin gehende berechnigte Ansprüche Dritter aus ei-

* In einem vorangegangenen Vertrag vom 15. April 1892 verpflichtete sich Sewa-Hadji, der Regierung für die Errichtung einer Schule und eines Spitals in Dar-es-Salâm 12400 Rupie zur Verfügung zu stellen (ebd. Bl. 77). 1904 entsprach 1 Rupie = 1,33 Reichsmark (Schnee 1920, Bd. I, S. 697).

genen Mitteln abzulösen. Gleichzeitig erklärt er, dass der Wert der von ihm gemachten Schenkung die Hälfte seines Vermögens nicht erreiche.

§ 3.

Der Erschienene zu 2). nimmt Namens des Kaiserlichen Gouvernements die gemachte Schenkung an und verpflichtet sich im Namen desselben, bis spätestens 1 April 1896. in Bayamoyo eine Schule nach dem Muster der in Tanga befindlichen einzurichten, einen deutschen Lehrer an derselben anzustellen, durch einen indischen Lehrer in Gujarati unterrichten zu lassen und der zu errichtenden Schule den Namen Sewa-Hadji Schule zu geben.

Ferner soll nach gegenseitiger Vereinbarung der Unterricht in der Schule unentgeltlich erteilt werden und zwar für alle ohne Unterschied, welche an demselben Theil nehmen wollen.

§ 4.

Die Kosten dieses Vertrages übernimmt das Kaiserliche Gouvernement.

Vorgelesen, in's Kisuaheli, dessen alle Erschienenen mächtig sind, übersetzt genehmigt, unterschrieben.

gez. R. von Bennigsen

Indische Schriftzeichen (Unterschrift d. Sewa-Hadji)

v. w. o.

gez. Freiherr von Rechenberg.

wird urkundlich ausgefertigt.

Dar-es-Salam, den 31. Dezember 1894.

Der Kaiserliche Bezirksrichter.

gez. Freiherr von Rechenberg.

10

Schema für die Berichterstattung an die Regierung durch Missionsvorsteher (1904)

Quelle: Unitätsarchiv Herrnhut – MD 1505

S c h e m a

für Berichte von Vorstehern der Missionen in den deutschen
Schutzgebieten an die Regierung.

I. Das Missionspersonal.

A. Das europäische.

1. Zahl der Missionare, der Missionarsfrauen, der unverheirateten Missionsarbeiterinnen, mit Angabe, wie viele der Missionare ordiniert sind, wie viel Ärzte, Kaufleute, und Handwerker im Dienst der Mission stehen, und wie die ledigen Missionsarbeiterinnen verwendet werden.
2. Gesundheitsstand im Berichtsjahr, etwaige Todesfälle, wichtige Beobachtungen und Erfahrungen in gesundheitlicher Beziehung.

B. Zahl der eingeborenen Missionsarbeiter nebst kurzer Angabe über ihre Tätigkeit.

II. Das Missionsgebiet und der äußere Umfang der Mission.

A. Ausdehnung des Arbeitsgebiets, die wichtigsten Stämme, unter denen gearbeitet wird, Hervorhebung der Gebiete, die im Berichtsjahr neu in den Bereich der Missionsarbeit gezogen worden sind. Zahl der Hauptstationen mit Nennung derer, die im Berichtsjahr neu errichtet wurden, und der Nebenstationen, sowie der zur Mission gehörigen Christen.

B. Etwaige wichtige geographische, ethnologische oder naturwissenschaftliche Entdeckungen oder Beobachtungen.

III. Missionsarbeit.

A. Das kirchliche und sittliche religiöse Gebiet überhaupt. Hier wird der Regierung in der Regel nicht besonderes zu berichten sein; doch können hier besonders charakteristische Erfahrungen und Beobachtungen mitgeteilt werden über den Niedergang oder auch das Wiederaufleben des Heidentums, über das Zurückgehen heidnischer Unsitten, Einbürgerung

christlicher Sitte, moralische Wirkungen des Eindringens europäischer Kultur, des Handels, besonders des Branntweinhandels.

B. Das Schulwesen.

1. Die Zahl der Schulen der einfachen Volksschulen und der höheren Schulen sowie der Kostschulen, für Knaben und Mädchen gesondert anzugeben. Hervorhebung einer etwa neugegründeten Erziehungsanstalt von größerer Bedeutung.
2. Zahl der Schüler
 - a) Gesamtzahl
 - b) Zahl der männlichen und weiblichen Schüler
 - c) Zahl der männlichen und weiblichen Zöglinge in den Erziehungsanstalten.
3. Die Lehrgegenstände mit besonderer Berücksichtigung des Unterrichts im Deutschen und in industriellen und landwirtschaftlichen Arbeiten und der dabei gemachten Erfahrungen.
4. Etwaige besonders bemerkenswerte Ereignisse oder Beobachtungen auf dem Gebiet des Schulwesens.

Anhangsweise können hier auch Sonntagschulen für Erwachsene und die Zahl ihrer Besucher mit kurzer Angabe der Lehrgegenstände angeführt werden.

C. Die ärztliche Mission.

Angaben über die Wirksamkeit der Missionsärzte, ärztliche Erfahrungen und Beobachtungen von besonderer Wichtigkeit.

D. Kaufmännische, industrielle, landwirtschaftliche Unternehmungen. Statistisch gehaltener Überblick über dieselben. Hervorhebung etwaiger bedeutender neuer Unternehmungen dieser Art im Berichtsjahre. Bemerkenswertes über deren Erfolg sowie Erwähnungen interessanter Beobachtungen auf diesem Gebiet.

E. Literarische Arbeiten in der Landessprache, Schulbücher eingeschlossen.

[Anmerkung:] Der Gebrauch des vorstehenden Schemas wird empfohlen vom Ausschuss der deutschen evangelischen Missionen.

Berlin, den 1. April 1904.

I. A.

D. Merensky

11

Vorschlag des Regierungslehrers Blank über Grundzüge für die Einrichtung und Leitung der Schulen in Ostafrika (1904)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 991, Bl. 241-244

Grundzüge

für die Einrichtung und Leitung der Schulen in Deutsch-Ostafrika; aufgestellt nach den bisherigen Erfahrungen.

I. Klasseneinteilung. Frequenz.

Die Klasseneinteilung ist zweckmässig nach Halbjahresstufen vorzunehmen. Die Bezeichnung der Klassen beginnt mit 1 als der untersten. Wenn die zur Verfügung stehenden Räume und Hilfskräfte es gestatten, sind Parallelklassen einzurichten, (z.B. 2a, 2b, etc.), sobald die Schülerzahl einer Klasse 60 erheblich übersteigt.

Schülern, welche sich zur Aufnahme melden, soll diese, wenn nicht besondere Gründe gegen die Einschulung sprechen, jederzeit gewährt werden. Sie werden der ihren Leistungen entsprechenden Klassen überwiesen.

Besonderes Gewicht ist auf die Erziehung der Schüler zu regelmäßigem Schulbesuch zu legen und dabei die Befolgung der in der Heimat geltenden Vorschriften anzustreben (bei Krankheit, gänzliche oder teilweise Dispensierung vom Schulunterricht, Beurlaubung usw.)

Schwachbegabten Schülern, welche schlecht vorwärts kommen und die Fortschritte des Durchschnitts der Klasse aufhalten, ist schriftlich Dispensierung zu erteilen.

II. Schullisten.

An Schullisten und -büchern sind im besondern zu führen und auf dem laufenden zu erhalten:

A. Ein Schüler-Aufnahmebuch, in welches unter fortlaufender Nummer jeder Schüler eingetragen wird:

1. Laufende Nummer.
2. Datum der Aufnahme.
3. Name und Stand.
4. Vater oder Pfleger.
5. Wohnung oder Heimat.

6. Klasse.
7. Beaufsichtigt von:
8. Austritt (wann? wohin?)
9. Bemerkungen

B. Schülerverzeichnis, 1 für jede Klasse, in das die täglichen Versäumnisse und Grund derselben einzutragen sind.

C. Lehrbericht (mit wöchentlichen Eintragungen).

D. Schulchronik, in welche wichtige für die Schule charakteristische Vorkommnisse und Erfahrungen einzutragen sind.

Bei der Mitarbeit an der Entwicklung des Schutzgebietes zu der die Schule durch Heranbildung von zuverlässigen und intelligenten Kräften aus den Eingeborenen einen grossen Anteil zu nehmen berufen ist, kommt es zunächst nicht darauf an, dass sie möglichst viel Schüler unterrichtet, sondern dass mit einem guten Durchschnittsmaterial in lückenlosem Fortschritt und unter besonderer Berücksichtigung der an die Eingeborenen später herantretenden Anforderungen sichere und praktische Lehrresultate erzielt werden.

III. Lehrplan

Die Aufstellung eines speciellen Lehrplans für jede Schule muss bei der ausserordentlichen Verschiedenheit des Schulmaterials in den einzelnen Schulen (so sprechen z.B. die Schüler aus dem Hinterlande von Lindi, die den grössten Bestandteil der dortigen Schule ausmachen, sowie viele der aus dem Innern der Daressalamer Schule zugewiesenen Schüler bei ihrem Eintritt in diese Schule kaum ein Wort Kisuaheli) weiteren Erfahrungen vorbehalten bleiben. Deshalb ist auf die genaue Angabe des durchgenommenen Lehrstoffs nach Zeit und Menge im Lehrbericht Wert zulegen. Es bleibt vorläufig dem Ermessen jedes Lehrers überlassen, aus der Übersicht über den Bildungsstand der einzelnen Abteilungen seiner Schule und aus der aufgewandten Zeit Normen für die Einteilung in Klassen zu gewinnen.

IV. Stundenplan:

Im Prinzip ist von der 3. Klasse ab an 4 Std. Unterricht Vormittag und 2 Stunden Nachmittag festzuhalten, für die 1. und 2. Klasse genügen drei Std. täglicher Unterricht. Der Sonnabend Nachmittag ist frei.

Der Vormittag gehört der eigentlichen Arbeit in der Schule selbst, während die Unterweisung am Nachmittag unter Berücksichtigung der von den einzelnen Schulen betriebenen Nebenzweige (Handwerks- Landwirtschaftlicher Betrieb u.s.w.) sich den besondern Verhältnissen jeder Schule anpassen muss.

Jede Klasse hat nach einem im Klassenzimmer ausgehängten Lektions- und Arbeitsplan ihr Tagespensum zu erledigen und ist durch strikte Befolgung desselben an Pünktlichkeit und Ordnung zu gewöhnen.

V. Unterrichtsfächer

Es erübrigt sich des näheren auszuführen, dass Art und Betrieb des Unterrichts, sowie die zu erreichenden Ziele im allgemeine sich mit denen in der Heimat decken müssen. Im Folgenden sollen einige Besonderheiten und Weisungen, die sich aus den bisherigen Erfahrungen und Beobachtungen vor allem mit Rücksicht auf die baldige praktische Verwendungsfähigkeit der Schüler ergeben haben, zur Beobachtung und Befolgung kurz angeführt werden.

A. Lesen und Schreiben. Anschauungsunterricht.

Jeder Lese- und Abschreibübung folge ein Diktat aus demselben Stoffkapitel.

Anschauungsunterricht 4halbe Stunden wöchentlich (1. u. 2. Kl.)
Stoff: Wirkliche Gegenstände, die Bilder der Fibel und des Lesebuchs, passend ausgewählte Anschauungsbilder, deren Anschaffung im Rahmen der vorhandenen Mittel baldigst zu bewirken ist. Hauptzwecke: Erzielung korrekter sprachlicher Darstellung des Angeschauten in kurzen Sätzen. Finden eingeborene Hilfskräfte Verwendung, so sind sie anzuhalten, die in Reihen aufgeführten Wörtergruppen der Fibel in den verschiedensten Richtungen lesen zulassen.

Zusammenhängende orthographische Belehrungen dürfen nicht unterlassen werden (z.B. über das Schreiben der grossen Anfangsbuchstaben a) das Wort am Anfang, b) jeder Eigenname, c) das Wort nach einem Punkt).

Von der 3. Klasse an wird das Lesebuch benutzt. Unerlässlich ist die Besprechung der Lesestücke, die Weckung des Verständnisses und die mündliche Wiedergabe des Gelesenen seitens der Schüler, nicht in der meist beliebten sklavischen Anpassung an den Wortlaut des Lesebuchs, sondern in freier Darstellung. Die Vorbereitung des Lehrers muss eine sehr sorgfältige sein, da die Fragebildung und Mangel an passenden Formen und Wendungen im Kisuaheli grosse Schwierigkeiten bieten, die nur durch eingehende Beschäftigung mit diesem Unterrichtszweig und Übung überwunden werden können. p p.

Von der 4. Klasse an vollziehen sich die Aufsatzübungen in einem besonderen Aufsatzheft (alle 14 Tg. 1 Aufsatz). Disposition.

B. Rechnen:

Täglich 1 Std. Im besonderen ist anzustreben: Fertigkeit im Addieren, Subtrahieren, Multiplizieren und Dividieren von Geldbeträgen, Kenntnis der Münzen, Masse und Gewichte; das Messen von Längen und Flächen. Monatliche Abrechnungen eines Jumben und Akiden. Hauptziel: Gewandheit in der Auffassung, Aufstellung und Lösung einfacher, dem praktischen Leben entnommenen Aufgaben.

Die deutsche Zeitbezeichnung ist einzuführen und anzuwenden.

C. Deutsch:

Von der 3. Klasse ab täglich mindestens 1 Std.

D. Schönschreiben.

Von der 3. Klasse ab Wöchentlich 4 Std. Ziel: schöne geläufige Schrift. Zu üben: das Lesen und Schreiben fremder Handschriften (Conzepte). Hantieren mit Lineal und Feder. Gebrauch des Linienblattes. Anlage und Anfertigung amtlicher Schriftstücke, Aufstellungen, Contos, Ausfüllen von Formularen, Schreibmaschine.

E. Geographie.

Von der 3. Klasse ab Wöchentlich 2 Std.
Das Schulzimmer (Besprechung – Grundriss).
Das Schulhaus " "
Das Schulgrundstück " "
Die angrenzenden Strassen und das Stadtbild.
Die nähere Umgebung der Stadt.

Hierzu ist vom Lehrer eine Wandkarte anzufertigen.

Geographische Grundbegriffe. Himmelsrichtungen. Einführung in die kartographische Darstellung.

Der Bezirk. Zwei Wandkarten sind vom Lehrer zu fertigen.
Deutsch Ostafrika. (ohne Namen)
Die Nachbarländer (auch Indien!), nur ein orientierender Überblick ist zu geben.
Eine Dampferfahrt nach Hamburg.
Deutschland (allgemein).
Europa (kurz).
Übersicht über die Erde.
Afrika.
Die übrigen Erdteile.

Die allmähliche Beschaffung folgender Hilfsmittel ist anzustreben: Karte von Deutsch-Ostafrika, Afrika, Europa, Deutschland, Erdkarte, Globus.

F. Gesang:

Einstimmig. Der Übertragung deutscher Lieder in Kisuaheli ist Aufmerksamkeit zuzuwenden.

12

Schreiben des Missionars Klamroth von der Berliner Mission an Gouverneur Adolf von Götzen im Auftrage der Synode von Usaramo zu Lehrer Blanks „Grundzüge über die Einrichtung und Leitung von Schulen“ (1904)

Quelle: Archiv des Berliner Missionswerkes - I, V, 57 Bd. I

Daressalam, 18. Juli 1904.

Abschrift.

An das Kaiserliche Gouvernement, Hier.

Am 19. Mai 1904 ging mir ein Schreiben des Kaiserlichen Gouvernements (J.No.IX.1669) zu, das inzwischen auf den Missionsstationen der hiesigen Synode zirkulierte. Der Aufforderung, sich zu jenem Schreiben zu äussern, kommt die evangelische Mission um so lieber nach, als auch sie jede Förderung der Schulsache in der Kolonie mit Freuden begrüsst. Ich erlaube mir daher heute ganz ergebenst, dem Kaiserlichen Gouvernement die Stellung der hiesigen Synode evangelischer Missionare zu den „Grundzügen“ des Rektors Blank in folgenden Punkten näher darzulegen.

1.) Was das Ziel des Unterrichts angeht, so steht in den gelegentlichen Aeusserungen der „Grundzüge“ darüber die Heranbildung von Hilfskräften aus den Eingeborenen für die Verwaltung, und zwar die möglichst zu beschleunigende, durchaus im Vordergrund. Trotzdem glaubt die Mission im Recht zu sein, wenn sie die Aeusserungen des Kaiserlichen Gouvernements vom 23. November 1900 (J.No.K.31545/00) als die in dieser Beziehung für dasselbe nach wie vor massgebenden ansieht, und bittet, das eventuell in einem späteren Schulreglement zum Ausdruck bringen zu wollen.

Um indes jedem Missverständnis vorzubeugen, erlaube ich mir an dieser Stelle ausdrücklich hervorzuheben, dass die evangelische Mission sich einem gemeinsamen Vorgehen in Sachen der Schule sich nur dann anschliessen kann, wenn sie für das Ziel der Missionsschulen nicht nur Anerkennung sondern auch entsprechende Berücksichtigung im Lehrplan usw. findet.

Die Missionsschule trägt christlichen Charakter und arbeitet als christliche Volksschule an der geistigen wie sittlichen Hebung des Volks. Nach dem Naturgesetz gesunden Wachstums können die Fortschritte auf diesem Gebiet nur allmähliche sein. Die Mission kann das Ziel ihrer Schulen aber deswegen nicht mit einem andern vertauschen, weil letzteres sich vielleicht schneller erreichen lässt.

[Am Ende der ersten Seite steht folgende Bemerkung:] Der doppelte Zweck am Schlusse des jenem Schreiben beigegefügt Lehrplanes.

Dass daneben die Kolonie ein Interesse an möglichst schneller Heranbildung von Hilfskräften aus den Eingeborenen hat, erkennt die Mission durchaus an, ist auch an ihrem Teil bereit - wie auch schon in den Verhandlungen zwischen der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amts und dem Ausschuss der deutschen evangelischen Missionen am 4. März 1902 erklärt wurde - diesem Bedürfnis in ihren Schulen Rechnung zu tragen.

Allein von einem einseitigen Zuschnitt des Lehrplans auf baldige praktische Verwendung der Schüler kann sich die evangelische Mission keine wirklichen Erfolge inbezug auf Heranbildung intelligenter und zuverlässiger Hilfskräfte versprechen. Was die Intelligenz angeht, so wird man damit mancherlei erreichen können, der Mangel an Zuverlässigkeit der Leute wird dadurch aber keineswegs gehoben, eher verschlimmert. Daher hält es die evangelische Mission für gefährlich, den Gesichtspunkt der baldigen praktischen Verwertung bei Aufstellung des Lehrplanes zu sehr in den Vordergrund zu rücken.

Vor dem Verdacht, als wolle die hiesige Mission dem Bedürfnis nach eingeborenen Lehrkräften nicht entgegenkommen, wird sie die Tatsache schützen, dass von den nur wenigen Christen unserer drei hiesigen Gemeinden z.Z. 3 als Schreiber beim kaiserlichen Gouvernement, 2 als Lehrer in der hiesigen Regierungsschule, 1 beim hiesigen Bezirksamt und 2 andere bei Privatleuten angestellt sind, alle in Stellungen, die ihnen nur auf Grund ihrer Vorbildung in den Missionsschulen zugänglich waren. (Aber gerade an diesem Beispiel lässt sich nachweisen, wie berechtigt die obigen Bedenken der Mission sind. Leider stehen von jenen 8 z. Z. 2 ganz

ausser Zusammenhang mit ihren Gemeinden, 2 andere gehören gleichfalls zu den Sorgenkindern der Mission und nur gegen die übrigen 4 liegt zur Zeit kein Grund zu besonderer Klage vor. - Bemerken möchte ich allerdings dazu ausdrücklich, dass mir über keinen von jenen 8 Leuten eine Klage ihrer Vorgesetzten bzw. Dienstherrn z.Z. bekannt ist). Dieser Passus ist, um Missverständnissen vorzubeugen, fortzulassen.

2.) Wie schon oben erwähnt, muss der Lehrplan dem Ziel der Schule entsprechen und somit für jede Missionsschule genügend Raum für den Religionsunterricht lassen, da die Mission in demselben das Hauptmittel sieht, um ihr Ziel zu erreichen.

Ueber die Frage nach dem Religionsunterricht in den Regierungsschulen in Daressalam und anderen Küstenplätzen sind im Jahre 1900 Verhandlungen zwischen dem Kaiserlichen Gouvernement und der hiesigen Benediktiner Mission gepflogen. Letztere verzichtete in diesem Fall ausdrücklich auf jede Mitwirkung, da sie den Unterricht für aussichtslos hielt und auch aus Gründen der Parität Schwierigkeiten fürchtete. Ein gleicher Verzicht liegt meines Wissens seitens der evangelischen Mission nicht vor.

In diesem Augenblick, wo das Kaiserliche Gouvernement zu weiterem gemeinsamen Vorgehen in der Schulfrage auffordert, halte ich mich für verpflichtet, erneut auf die Wichtigkeit dieses Punktes hinzuweisen, da nach Ansicht der Mission die Regierung durch Ausscheiden des Religionsunterrichts aus dem Lehrplan auf das wirksamste Mittel zur Erreichung auch ihrer Ziele verzichtet.

Es handelt sich hierbei nicht um die Frage nach der Simultanschule wie in Deutschland, denn dort hat es die Schule mit einer Bevölkerung zu tun, die seit Jahrhunderten unter den sittlichen Einflüssen des Christentums gestanden. Hier dagegen handelt es sich um eine Bevölkerung, die teils direkt heidnisch ist und auf entsprechendem sittlichen Boden steht, teils unter den Einflüssen mohammedanischer Moral steht. Es liegt auf der Hand, wie gering die Garantien sind, die mohammedanische Moral für die Zuverlässigkeit von Beamten bietet, besonders wo es sich um das Verhalten einer nicht mohammedanischen Regierung gegenüber handelt.

Das Kaiserliche Gouvernement erklärt selbst, dass die hiesige Bevölkerung „den Mohammedaner nur in religiösem Formelkultus nachäffe“, und auch die Mission kann nicht anerkennen, dass es sich bei der hiesigen Jugend um die Jugend eines mohammedanischen Volkes handle. Gering werden die Aussichten auf Erfolg ja natürlich auch nur sein können, aber

als ganz aussichtslos mag ich die Sache doch nicht hinstellen. Gründe der Parität würden für die evangelische Mission als Hindernis auch nicht in Frage kommen. Sollte die hiesige Benediktiner Mission ihren früheren Standpunkt aufgeben und sich am Religionsunterricht beteiligen wollen, trotzdem sie ihn seinerzeit für aussichtslos erklärt hat, so wäre die evangelische Mission gern bereit, dass den Kindern die Wahl zwischen evangelischem oder katholischem Religionsunterricht frei gelassen würde. Ich habe die sichere Hoffnung, dass die Parität der letzte Grund sein würde, an dem diese Frage scheitern könnte.

Endlich sei noch bemerkt, dass unter hiesigen Verhältnissen, allerdings nur durch Einführung obligatorischen Religionsunterrichts etwas zu erreichen wäre, fakultativer Religionsunterricht würde mit bedeutend mehr Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Da in der Stadt für Kinder wirklicher Mohammedaner entsprechender Religionsunterricht anderweitig erteilt wird, würden die Bedenken gegen den Vorschlag der Mission um so eher zu überwinden sein.

Ich bitte also das Kaiserliche Gouvernement ergebenst, im Sinne dieser Ausführungen noch einmal die Möglichkeit der Einführung des Religionsunterrichts für die Daressalamer Regierungsschule in Erwägung ziehen zu wollen. Die evangelische Mission würde gern bereit sein, einen Missionar mit der Erteilung desselben zu betrauen.

Ich richte diese Bitte mit um so grösserer Hoffnung auf Zustimmung an das Kaiserliche Gouvernement, als aus dessen eigenen Aeusserungen hervorgeht, dass es sich hierbei keineswegs um eine Prinzipielle sondern um eine praktische Differenz zwischen der bisherigen Praxis der Regierungsschule und der evangelischen Mission handelt.

3.) Ein dritter Punkt betrifft den Schulzwang. Die „Grundzüge“ reden zwar unter I. von regelmässigem Schulbesuch, allein aus dem Weiteren (II. am Schluss) geht hervor, dass sich die Worte doch wohl nur auf sich mehr oder weniger freiwillig meldende Schüler beziehen. Wenn ich recht unterrichtet bin, ist gerade in Tanga der Schulzwang in erfreulicher Weise durchgeführt. Es würde allerdings dann eine klarere Scheidung der verschiedenen Ziele nötig werden, nämlich

1. die eigentliche Volksschule mit Schulzwang,
2. die höheren Klassen, die von der Mission gewöhnlich Mittelschule genannt, mit dem Grundsatz des freiwilligen Schulbesuchs.

Jedenfalls bittet die Mission, Schulzwang für Ortschaften, die im Bereiche von Schulen liegen, energisch durchzuführen. Die bisherigen Verhältnisse führen zu unhaltbaren Zuständen.

4.) Hält die Mission die Einrichtung jährlicher Konten an Stelle der vorgeschlagenen halbjährlichen für empfehlenswert, jedenfalls für die Landschulen, mit denen es die Mission zu tun hat. Auch beginnt das Schuljahr nach der bisherigen Erfahrung der hiesigen Mission am besten Anfang Oktober.

Mit der Bitte, obige Ausführungen in nähere Erwägung ziehen zu wollen, und mit der Versicherung, dass die evangelische Mission sich stets gern an einer weiteren gemeinsamen Förderung der Schulfrage beteiligen wird

zeichne ich Namens der Berliner evangelischen
Missionare der Synode Usaramo

Klamroth,
Missionar.

13

Bericht des Gouvernements an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Schularten in Ostafrika (1906)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 991, Bl. 73-78

Kaiserlicher Gouverneur von Deutsch-Ostafrika.

An
das Auswärtige Amt, Kolonialabteilung.

Daressalam, den 7. September 1906.

Die Angriffe, die in der Budgetkommission und im Plenum des Reichstages, im Kolonialkongress und in der Presse gegen die Schulpolitik des Gouvernements gerichtet worden sind, zeigen, dass den Kritikern häufig die erforderliche Sachkenntnis mangelte, dass sie völlig heterogene Dinge verwechselten und dass sie sich überall auf allgemeine Anklagen beschränkten, ohne dieselben durch positive Tatsachen und Anführung von Einzelfällen zu belegen. [...]

Im folgenden beehre ich mich zunächst eine kurze Uebersicht über das gesamte Schulwesen zu geben und dann auf die einzelnen gegen dasselbe gerichtete Vorwürfe einzugehen.

Es sind im Schutzgebiet zunächst zu unterscheiden Schulen für Europäerkinder und für Farbige. Diese beiden Kategorien sind nie mit einander vermischt und haben nichts mit einander gemein. Aus den mannigfaltigsten Gründen, auf die ich hier einzugehen mir versagen darf, ist auch von keiner Seite beabsichtigt, weisse und farbige Kinder gemeinsam zu unterrichten.

Schulen für Europäerkinder

Deren gibt es jetzt zwei, eine in Daressalam, die zur Zeit 9 Schüler zählt und eine vorläufig als Wanderschule eingerichtete für die Kinder der am Meru angesiedelten Buren. Die Erteilung des Religionsunterrichtes an die 5 evangelischen und 4 katholischen Kinder in Daressalam erfolgt zur Zeit durch die Geistlichen der betreffenden Konfession im Schulgebäude. Die religiöse Versorgung der Burenkinder, die meist reformiert sind, werden die Buren voraussichtlich selbst durch einen von ihnen besoldeten Geistlichen stattfinden lassen.

Die an diesen Schulen angestellten Lehrer sind deutsche Volksschullehrer, die als Regierungsbeamte angestellt sind.

In Daressalam wurde ferner eine Zeitlang eine Anzahl von Kindern von deutschen Erzieherinnen im Haus unterrichtet. Der Bezirksrat dieses Bezirks der am 5. September dieses Jahres über die Schulfrage verhandelt hat, hat einstimmig seine Befriedigung über die Schuleinrichtung und über den Modus der Erteilung des Religionsunterrichtes in der Schule ausgesprochen. Die katholische Mission hatte in einem Schreiben an den Bezirksrat ihre Ansicht dahin präzisiert, dass sie daran festhalte, dass die Schule bei genügender Anzahl von Kindern eine konfessionelle werden müsse. Die Meinung des Bezirksrats hinsichtlich dieser Anregung ging dahin, „dass bei der gegenwärtigen geringen Anzahl der Kinder ein Bedürfnis für konfessionelle Schulen nicht bestehe und dass dementsprechend auch eine Stellungnahme zu dieser Frage erst im Falle des Hervortretens eines solchen praktischen Bedürfnisses sich empfehlen werde, wobei dann auch die Beschaffung der nötigen Lehrkräfte zu erwägen wäre.“ In Uebereinstimmung mit der hier wiedergegebenen Auffassung des Bezirksrates erscheint es mir zweckmässig, zu der Frage, ob Simultanschule oder konfessionelle Schule, vor der Hand noch keine Stellung zu nehmen, sondern die weitere Entwicklung des Schulwesens abzuwarten.

Schulen für Farbige

Hier sind zu unterscheiden Regierungsschulen, Missionsschulen und die sogenannten Koranschulen.

Die ersteren stehen unter der Leitung 6 deutscher Volksschullehrer und der von diesen ausgebildete farbigen Lehrkräfte. Sie zerfallen in die 6 Hauptschulen in Tanga, Pangani, Bagamojo, Daressalam, Kilwa und Lindi, unter denen wieder in mehreren Bezirken eine Anzahl sogenannter Hinterlandsschulen stehen und in selbständige kleinere Schulen an den Militärstationen bzw. Bezirksämtern Iringa Tabora, Udjidji, Bismarckburg, Kondoa-Irangi, Kilimatinde, Muansa und Bukoba. Während die „Hinterlandsschulen“ die sich nur in den Küstenbezirken befinden, für den Ersatz der Hauptschulen sorgen sollen, haben die an dem Sitze der Militärstationen eingerichteten Schulen nur den Zweck, lernbedürftigen Eingeborenen aus der nächsten Umgebung der Stationen Gelegenheit zum Erlernen der elementarsten Kenntnisse zu geben und dadurch zugleich der Verwaltung das dringend benötigte des Schreibens und Lesens kundige farbige Personal heranzubilden. In allen diesen Regierungsschulen wird überhaupt kein Religionsunterricht erteilt, dagegen steht es selbstverständlich den Geistlichen und Missionaren christlicher Missionsgesellschaften frei, an Schüler, die auf eigenen Wunsch oder den der Eltern christlichen Religionsunter-

richt erhalten sollen, diesen zu erteilen. Hierzu wird den Kindern jederzeit Gelegenheit gegeben.

Der Besuch von Koranschulen ist den Besuchern der Regierungsschulen in Tanga und Pangani überhaupt nicht, in Kilwa und Lindi den sämtlichen Internatsschülern nicht gestattet; in Bagamojo, wo die Verhältnisse infolge der starken arabischen und indischen Bevölkerung anders liegen, besuchen gegen 20% der Schüler nebenher die Koranschule.

Missionsschulen sind auf den meisten Missionsstationen eingerichtet, die Missionsgesellschaften legen das Hauptgewicht auf den Religionsunterricht. Die in beschränkter Masse auf Wunsch einiger Missionsstationen versuchte Einführung eines Druckes auf die Bevölkerung zum Besuch der Missionsschulen ist wieder aufgegeben, da die Missionen auch für die ihnen auf solche Weise zugeführten Kinder nicht auf den Religionsunterricht verzichten zu können glaubten, und die direkte Anwendung eines Zwanges bei der Bekehrung eine Gefahr für die öffentliche Sicherheit bilden würde, ein solcher aber von den Missionen selbst naturgemäss gar nicht gewünscht wird.

Wo Araber auf ihren Wanderungen hingelangt sind, haben sie meist kleine Schulen errichtet, in denen ihren Angehörigen der Gebrauch der arabischen Schriftzeichen gelehrt und der Koran gelesen wird. Dieselben werden von der Regierung nicht unterstützt, schon weil die planmässig betriebene Verdrängung der letzten Reste der arabischen Schriftsprache aus dem täglichen Verkehr durch sie verlangsamt werden würde.

Um nun auf die dem Schulsystem des Gouvernements gemachten Vorwürfe einzugehen, so scheint mir die Animosität gegen die Regierungsschulen zum Teil in letzter Linie darauf zu beruhen, dass die Missionsgesellschaft in ihren eigenen Schulen nicht dieselben Unterrichtserfolge, wie die staatlichen Institute zeitigen können, und daher in dem erfolgreichen Schulbetrieb der letzteren eine Gefahr für ihre Missionstätigkeit sehen. Der Grund hierfür liegt aber in der Natur der Sache, da die Missionsschule den Hauptwert auf die Bekehrung legt und daher den eigentlichen Schulunterricht zu Gunsten des Religionsunterrichtes hintansetzen muss. Auch ermöglicht die staatliche Aufsicht der Regierungsschulen die Anwendung eines gewissen Zwanges zum regelmässigen Schulbesuch und einer Strenge, ohne die namentlich bei farbigen Schulkindern nicht auszukommen ist.

Wenn es nun richtig wäre, dass schon das Bestehen einer Regierungsschule an sich die Missionstätigkeit benachteiligte, so müsste die Ab-

schaffung der Regierungsschulen überhaupt in Erwägung gezogen und jeder Versuche aufgehoben werden, eine intellektuelle Hebung eines wenn auch nur kleinen Bruchteils der eingeborenen Bevölkerung herbeizuführen. Das hätte zunächst zur Folge, dass die Regierung die mit Erfolg begonnenen Versuche zur Verwaltung des Schutzgebietes intelligente Eingeborene heranzuziehen aufgeben müsste. Bisher wurden die als farbige Schreiber bei den verschiedenen Verwaltungen, als Hilfskräfte bei den technischen Zweigen derselben, als Mannschaften bei der Heliographen-Abteilung der Schutztruppe und sonst an vielen anderen Stellen verwandten Eingeborenen fast ausschliesslich durch die Regierungsschulen vorbereitet. Ich möchte besonders hervorheben, dass das Gouvernement sich wiederholt an die Missionen mit der Bitte um Abgabe von für solche Zwecke geeigneten jungen Leuten gewandt hat, dass es aber fast stets die Antwort erhält, dass derartige Kräfte nicht vorhanden seien. Die Leistungen der Missionsschulen stehen in dieser Beziehung so weit hinter denen der Regierungsschulen zurück, dass auch nach Ansicht des Gouvernements die Missionen die wenigen weiter fortgeschrittenen Zöglinge, die sie besitzen, für ihre eigenen Zwecke gar nicht entbehren können.

Auf Grund eingehender Ermittlungen bin ich aber auch zu der Ueberzeugung gelangt, dass die vom Gouvernement seit Jahren befolgte Schulpolitik dem Missionswerk keinen Abbruch tut, sondern dasselbe indirekt sogar fördert. Dies soll im folgenden ausgeführt werden.

I. Schulsprache.

Der dem hohen Erlass vom 26. März dieses Jahres anliegende Artikel der „Germania“ wendet sich wieder gegen das Kisuaheli als Schulsprache. Indem ich gehorsamst auf meinen Bericht vom 9. April vorigen Jahres K. No. 495 Bezug nehme, darf ich betonen, dass das Gouvernement die in dem genannten Bericht niedergelegten Anschauungen nach wie vor seiner Schulpolitik zu Grunde gelegt hat. Gegenüber dem sprachlichen Tohuwabohu im Schutzgebiet ist die Verwaltung schlechterdings gezwungen, mit einer Eingeborenensprache auszukommen, und die Kenntnis derselben von ihren farbigen Unterorganen zu verlangen. Dass diese Sprache nur das Kisuaheli sein kann, bedarf für keinen Landeskundigen irgend einer Erörterung. Auch wenn einst das Deutsche durch die Tätigkeit der Schulen eine grössere Verbreitung erlangt haben sollte, wird von jedem Beamten die Kenntnis einer Eingeborenensprache - und hierbei kann es sich wiederum nur um Kisuaheli handeln - zu verlangen sein, da er ohne dessen Kenntnis die so überaus wünschenswerte Fühlung mit den Eingeborenen ausserordentlich schwer erlangen dürfte

Wie in dem Jahresbericht für 1905/6 dargelegt, hat eine Reihe von Missionsgesellschaften in klarer Erkenntnis, dass die Erlernung des Kisuaheli auch ihren eigenen Zöglingen zum Vorteil, dem Missionswerk aber nicht zum Nachteil gereicht, sich entschlossen, das Kisuaheli in den Lehrplan ihrer Schulen aufzunehmen. Hierbei verfehle ich nicht, auf den in der „Allgemeinen Missionszeitschrift“ Heft 5 (Mai 1906) erschienenen Artikel des Sprachforschers Professors Meinhof „Das missionarische Sprachproblem“ hinzuweisen, der die Einführung einer Gemeinsprache für grössere Gebiete als im Interesse der Missionen liegend bezeichnet. Es mag zugegeben werden, dass die Suahelisprache infolge der Aufnahme vieler arabischer Elemente der Verbreitung des Islam bei sonst günstigen Vorbedingungen förderlich sein kann, auf der andern Seite aber muss berücksichtigt werden, dass die Erlernung der deutschen Sprache dem Neger so ausserordentliche Schwierigkeiten bereitet, dass die Missionsschulen auf dem Gebiete der Verbreitung der deutschen Sprache so gut wie gar nicht in Betracht kommen können. Selbst bei der vorzüglich geleiteten Tanga-Schule sind die Erfolge in dieser Beziehung doch noch recht geringe.

II. Stellung der Hauptschulen zum Islam.

In den Küstenorten arbeiten die Regierungsschulen bewusst und erfolgreich dem Islam entgegen. Der vom flachen Lande kommende Schüler gilt als „Mschenzi“ (Wilder), er kommt mit der Stadtbevölkerung kaum in Berührung, hat auch infolge des Stunden- und Arbeitsplans gar keine freie Zeit um die Koranschule aufzusuchen. Der Uebertritt in eine Missionschule steht den Regierungsschülern dagegen jederzeit frei, ebenso die blosser Teilnahme am Religionsunterricht in der Mission. In Tanga besteht infolgedessen keine Koranschule mehr. Dort ist seit Anfang dieses Jahres mit der evangelischen Mission das Abkommen getroffen, dass die Missionsschüler den Elementarunterricht in der Regierungsschule empfangen, während die Mission nur den Religionsunterricht erteilt.

Auch in Pangani ist es gelungen, die Schuljugend der Stadt den Koranschulen zu entziehen und die früher bestehenden 8-10 öffentlichen Koranschulen verschwinden zu lassen.

Jeder der Regierungsschule zugeführte und damit der Koranschule entzogene Schüler bildet eine Schwächung des Islams. Eine Aufhebung der heute bestehenden religionslosen Regierungsschulen würde den Missionsschulen keinen Zuwachs bringen, wohl aber den Koranschulen zu neuer Blüte verhelfen.

Ueber die besonderen durch das Testament Sewa Hadjis bedingten Verhältnisse in Bagamojo beehre ich mich besonders zu berichten.

Im einzelnen trägt die Regierungsschule zur Schwächung des Muhamedanismus in folgender Weise bei:

- a) die muhamedanischen Festtage werden gänzlich ignoriert;
- b) die arabische Schrift (und die mit ihr unzertrennlich zusammenhängenden arabischen Redewendungen religiöser Art) wird nicht geduldet und ihre Kenntnis dadurch allmählig zum Verschwinden gebracht;
- c) auch im mündlichen Verkehr werden arabische Ausdrücke durch Uebertragung in Kisuaheli oder in Deutsch ersetzt, durch einen Gouvernementserlass ist die arabische Zeitrechnung beseitigt;
- d) die ganze Tendenz des Unterrichts ist naturgemäß eine deutsch-christliche.

III. Stellung der Hinterland- und Innenschulen zum Islam.

Aus den Ausführungen des vorigen Abschnitts geht bereits hervor, dass die von den Hauptschulen entlassenen, in ihre Dörfer zurückkehrenden Schüler gar nicht in der Lage sind, den Islam zu verbreiten, da sie mit demselben an der Küste keine Bekanntschaft gemacht haben. Es bliebe demnach nur die Verbreitung des Islams durch die in das Innere entsandten farbigen Lehrer. Wenn zur Zeit aus Mangel an Personal auch teilweise muhamedanische Lehrer entsandt werden müssen, so ist doch bereits seit mehreren Jahren vom Gouvernement den Schulen zur Pflicht gemacht, nach Möglichkeit nur solche farbige Lehrer in das Innere zu entsenden, die nicht offenkundige Muhamedaner sind. Es läßt sich dies zur Zeit, da die Küstenbevölkerung grösstenteils aus Muhamedanern besteht, noch nicht vollständig vermeiden, ich betone aber auch hier, dass, wenn geeignete Kräfte von Missionsschulen angeboten werden, diese bei Besetzung der Lehrerstellen den Vorzug erhalten. Klagen irgend einer Missionsgesellschaft in dieser Hinsicht sind niemals an das Gouvernement gelangt. Sollten solche unter Benennung des Ortes und des Lehrers erhoben werden, so wird sofort Abhülfe geschaffen werden. Der Lehrer, der seiner Instruktion zuwider, anderes lehrt, als was in seinem Lehrplan vorgesehen ist, würde sofort bestraft werden und seine Stellung verlieren. Es ist in früherer Zeit vorgekommen, dass farbige Schreiber, die ins Innere geschickt waren, versuchten, kleine Koranschulen zu errichten. Dem ist bereits durch einen Erlass vom 6. März 1902, der die Errichtung von Koranschulen durch farbige Schreiber auf das strengste verbietet, ein Riegel vorgeschoben worden. Zugleich sind die Innenstationen darauf hingewiesen worden, dass bestehende Koranschulen möglichst eingeschränkt werden sollen.

IV. Stellung der Hinterland- und Innenschulen zu den Missionsschulen.

Dem Abkommen, das zwischen dem Gouvernement und verschiedenen Missionsgesellschaften am 16./23. November 1900 getroffen worden ist, entsprechend, sind seitens des Gouvernements neue Innenschulen nicht gegründet worden, wenn eine Missionsschule auf der Station selbst oder in deren unmittelbarer Nähe sich bereits befand. Es war daher meist nicht erforderlich, nachzuprüfen, ob die Missionsschule den in dem genannten Abkommen eingegangenen Verpflichtungen (Annahme des Regierungsschulplans, Ausbildung und Ueberweisung von Schülern an die Station) genügte. Nur in Tabora, wo die Mission der Weissen Väter lediglich Missionszöglinge innerhalb der Mission unterrichtet, aber eine den erwähnten Verpflichtungen genügende Schule nicht einrichtete, während zwei Koranschulen in voller Blüte standen, war es nötig, eine Regierungsschule zu errichten, um den Bedarf der Station an farbigen Schreibern zu decken und dem Muhamedanismus entgegenzuarbeiten. Im übrigen sind Anträge der Innenstationen, Regierungsschulen zu errichten, mit Rücksicht auf die in der Nähe bestehenden Missionsschulen stets abschlägig beschieden worden. In Ssongea hat die Benediktiner Mission einen farbigen Lehrer auf die Station detachiert. Die Regierungsschule in Muansa wurde längere Zeit von einem farbigen Missionszögling der Weissen Väter geleitet, der allerdings wegen Unredlichkeit und Nachlässigkeit wieder entlassen werden musste. In Bismarckburg leitete bisher ein auf der Mission der Weissen Väter vorgebildeter Stationsbote den Unterricht unter der Aufsicht des Stationschefs. In Bukoba ist zwischen der Mission der Weissen Väter und den Sultanen des Bezirks, die durch den Stationschef vertreten waren, ein Abkommen über die Errichtung von Missionsschulen getroffen worden. In Bezirken die besonders stark mit Missionen durchsetzt sind, wie Moschi und Wilhelmstal, ist von vornherein auf die Errichtung von Regierungsschulen verzichtet worden.

Die von den Hauptschulen an der Küste ressortierenden „Hinterlandschulen“ sind grundsätzlich nur an solchen Orten errichtet worden, wo keine Missionsschule in der Nähe vorhanden war, es ist vielmehr - wie in Gombero, Bezirk Tanga - die Hinterlandschule dann eingezogen worden, wenn eine Missionsschule am selben Ort gegründet wurde.

Aus den vorstehenden Ausführungen wird das hohe Auswärtige Amt, Kolonialabteilung ersehen haben, dass die von dem Gouvernement befolgte Schulpolitik die zur Zeit gegebene ist und den Missionsgesellschaften keinen Grund für die vielfachen in jüngster Zeit erhobenen Angriffe gegeben hat. Dass hie und da Versehen vorkommen können, dass insbesondere seitens farbiger Organe der Regierung in Einzelfällen heimlich Propaganda für den Islam gemacht werden kann, ist ohne weiteres zuzugeben, ebenso bestimmt vermag ich aber zu versichern, dass jede dies-

bezüglich von den Missionen hier erhobene Klage, Anlass zu einer eingehenden Untersuchung geben sowie dass im Falle einer begründeten Beschwerde unverzüglich Remedur eintreten wird.

Das hohe Auswärtige Amt, Kolonialabteilung wage ich indessen darauf aufmerksam zu machen, dass es für alle zu erwartenden Verhandlungen überaus förderlich sein dürfte, wenn bei Erhebung von Klagen allgemeiner Natur die Vertreter der Missionen grundsätzlich um die Angabe positiver Tatsachen ersucht werden. Es wird sich dann häufig zeigen, dass das Tatsachenmaterial für die Begründung der erhobenen Beschwerde nicht ausreicht.

In Vertretung
v. Winterfeld

14

Inspektionsbericht des Bischofs der Benediktiner von St. Ottilien, Thomas Spreiter (Auszug, 1911)

Quelle: Archiv St. Ottilien

Daressalam, den 28. Juni 1911

Pax Christi!

In der Anlage wird der allgemeine Visitationsbefund, das Resultat der langen Reise vom 7. Mai 1910 bis 6. April 1911, übersandt und als Anhang die Stellung der Schwestern in der Mission. [fehlt] Ich bitte den Bericht in der Konferenz mitzuteilen und eventuell noch näher zu erklären. Später soll jeder Pater, jeder Bruder und jede Schwester ein Exemplar erhalten, damit sie es öfter lesen und beherzigen können.

Mit Gottes Segen
+ Thomas Spreiter. O.S.B.
Bischof, Apost. Vikar.

[...] Die **Schule** hat seit meiner ersten Visitation im Jahre 1907 ganz gewaltige Fortschritte gemacht. Dieses Wachstum war vor allem ein äusserliches und zeigt sich in der vermehrten Zahl der Schulen und Schüler. Nach innen, in der intensiveren Ausbildung der Lehrkräfte und auch der Schüler konnte es naturgemäss nicht im gleichen Verhältnisse vorwärts gehen. In nächster Zeit muss es unsere Aufgabe sein, nicht nur die Gebiete weiter zu sichern, sondern die bereits gegründeten Schulen zu heben, vor allem die Ausbildung der Lehrer. Doch davon noch später. Wegen der äusseren Er-

folge geben wir Gott die Ehre und verschliessen unsere Augen nicht vor Misserfolgen. Halten wir immer an dem Satze fest: Wer die Jugend hat, der hat die Zukunft. Wir dürfen also wegen der Schulen nie ermüden. Hier heisst rasten, rosten. Immer vorwärts, soweit nicht Geld und Personal uns Grenzen ziehen. Sollte Gott es aber zulassen, dass noch mehr die Hände uns gebunden werden, eines können wir immer, wir können beten und des göttlichen Kinderfreundes liebeglühendes Herz bestürmen, dass es uns helfe aus unserer Ohnmacht herauszukommen.

Wenn tunlich werde auf jeder Station, wenigstens wöchentlich eine Schulmesse, etwa um 7 Uhr oder $\frac{1}{2}$ 8 Uhr gehalten. Die Kinder, die am Samstagabend oft so zahlreich zum Besuch des Gottesdienstes kommen, sollen streng überwacht werden, damit nicht der Sonntag ein Tag der Sünde und der Verführung wird.

Auch ein politischer Punkt sei berührt. In Südafrika haben alle jene Neger das Wahlrecht, welche wenigstens ihren Namen schreiben können. In Aegypten ist ein ähnliches Wahlrecht in Vorschlag gebracht, und in Englisch-Ostafrika strebt man es bereits an. Unsere Kolonie kann dann nicht zurückbleiben. Es werden noch Jahre und vielleicht Jahrzehnte vergehen, bis diese Selbständigkeit gewährt wird. Durch die Schule sorgen wir aber vor, dass unsere Christen dann nicht Bürger II. Klasse werden.

Während der Zeit der langen Ferien, wie sie auf manchen Stationen sind, schreibe man in den Vierteljahrbericht nicht: „Aussenschulen geschlossen“, sondern gebe auch da die Zahl der Schulen und Schüler an, wie sie zur Zeit des Schulschlusses bestanden, und melde die Ferien unter den Erläuterungen.

Dass wir keine Geschenkchristen erziehen sollen ist bereits erwähnt. Aber erziehen wir auch keine Geschenkschüler. Wiederholt sei aufmerksam gemacht, dass wir nicht verpflichtet sind einzelne Gaben, die wir für bestimmte Zwecke oder „Patenkinder“ erhielten umsonst herzugeben, wenn wir sie auch als Geschenk erhalten haben. Was wir bekommen, erhalten wir zum Besten der Mission zu ihrer Unterstützung und zur Rettung der Seelen in erster Linie. Die Wohltäter in Europa kennen die Verhältnisse nicht und es meinen manche, dass man durch Geschenke das Christentum verbreiten kann. Wir wissen, dass dies nicht der Fall ist. Durch Geschenke, die man periodisch an alle unterschiedlos spendet, werden die Leute nur anspruchsvoll und frech, auch die Kinder. Der Mission wird auf diese Weise nur geschadet. Zu schaden liegt nun durchaus nicht in der Absicht der Geber, wie mir persönlich verschiedene versichert haben, die ich aufklärte. Der Mission in der Gesamtheit wird aber genützt, wenn man sol-

che Gaben verdienen lässt durch Arbeit. Dabei kann man dann eher durch die Finger sehen. Man hat doppelten Gewinn. Es ist eine Erziehung zur Arbeit, es ist eine Erziehung, dass die Sache mehr geachtet wird und die Mission hat auch einen materiellen Gewinn, der wieder der Gesamtheit zu gute kommt.

Unsere **Internate** sollen schon wegen der Kosten, nicht zu sehr anwachsen. Die beste Erziehung der Kinder bleibt die in der Familie; das ist ein uralter Erfahrungssatz. Nur wenn die Familie nicht ausreicht soll das Internat eintreten. Bei unsren Negern ist die Erziehung in der Familie nicht viel wert, aber in vielen Fällen doch nicht ganz wertlos. Im Internat kann man sich leichter von der Arbeit drücken als in der Familie. Kann man Kinder, besonders Mädchen, durch Internate von den Pubertätsfeiern ferne halten, so ist das zu begrüßen. [...]

Schreiben der Berliner Mission an die Deutsche Kolonialgesellschaft mit der Bitte um finanzielle Unterstützung des Suaheli-Zentralseminars „Schlesien“ bei Morogoro.*

Quelle: Archiv des Berliner Missionswerkes - I, V, 57 Bd. 1

Das Suaheli-Zentralseminar „Schlesien“ bei Morogoro

Die erfreulich fortschreitende wirtschaftliche und politische Erschließung Deutsch-Ostafrikas erfordert eine wachsende Zahl gut unterrichteter und erzogener, verlässlicher eingeborener Unterbeamter, Lehrer, Schreiber, Aufseher udegl. für die Dienste der Regierung und der Europäer. Diesem Zweck dienen bisher in erster Linie die vornehmlich in Küstenstädten bestehenden Regierungsschulen, deren unterrichtliche Leistungen warme Anerkennung verdienen und dem deutschen Lehrerstande zur Ehre gereichen. Aber der Erfolg ihrer Arbeit wird durch eine eigentümliche Schwierigkeit beeinträchtigt. Angesichts der Verschiedenheit der Religionen und Konfessionen an der ostafrikanischen Küste verzichtet die Regierungsschule auf jeden religiösen Unterricht. Der größere Teil der Schüler ist beim Eintritt in die Schule noch heidnisch. Durch die europäischen Bildungsstoffe aber, die sie hier empfangen, wird die primitiv-animistische Welt- und Lebensanschauung, die sie mitgebracht haben, unvermeidlich erschüttert. Gleichzeitig geraten sie in Berührung mit dem an der Küste vorherrschenden Islam. Es ist daher, sehr gegen den Wunsch der europäischen Lehrer, aber auch ohne daß diese es hindern können, die Regel, daß die Schüler während der Schulzeit oder kurz nach der Entlassung Muhammedaner werden und dann, über die Kolonie verstreut, ihren neuen Glauben in bisher überwiegend oder rein heidnische Gebiete tragen.

Die fortschreitende Islamisierung des Schutzgebiets aber ist auch politisch nicht unbedenklich. Der inzwischen unzweifelhaft festgestellte islamische Einschlag des Eingeborenenaufstandes von 1905 und die seitdem mehrfach bemerkten Versuche muhammedanischer Hetzer, Unbotmässigkeiten in der Schutztruppe anzuzetteln, haben bewiesen, daß hier indertat Gefahren vorhanden sind. Auch wird durch die Islamisierung eine gesunde Erziehung des eingeborenen Volkes in dem Sinn, in dem wir sie im deutschnationalen Interesse wünschen müssen, erschwert und der Kulturfortschritt gehemmt. Daher hat auch der Kolonialkongreß von 1910 die

* Dieses Seminar wurde am 1. Oktober 1913 eröffnet (Eggert 1970, S. 127). Das hier aufgeführte Dokument ist im Archiv undatiert.

christlichen Missionen zu kräftigerer Bearbeitung der mittelafrikanischen Kolonien aufgerufen und die Kolonialregierung hat wiederholt gegenüber den Missionen sich bereit erklärt, von ihnen ausgebildete christliche Schüler in die genannten Stellungen berufen zu wollen. Die Mittelschulen und Seminare der Missionen aber reichten bisher in der Regel kaum aus, deren eigenen Bedarf an Lehrer- und Predigtgehilfen zu decken, sodaß die Regierung im wesentlichen darauf angewiesen blieb, ihren Bedarf an eingeborenen Hilfskräften zu decken, und dieser Bedarf war so groß, daß oft Schüler vor vollendeter Schulausbildung abgerufen werden mußten. Es kam hinzu, daß die Missionsschüler zum großen Teil ihren grundlegenden Unterricht in anderen Dialekten außer dem Kisuaheli erhielten.

Daher entspricht es in hohem Maße den Interessen auch der Kolonialverwaltung, daß die Berliner Mission sich mit der der Brüdergemeine und mit der englischen Kirchenmission zur Gründung eines gemeinsamen großen Suaheliseminars zusammengeschlossen hat, das insbesondere auch christliche Beamte, Lehrer und andere Hilfspersonen für den Regierdienst ausbilden soll. In den Bergen oberhalb Morogoro ist ein Grundstück mit zunächst einem Europäerhaus erworben. Die Berliner Mission hat einen ihrer erfahrensten Missionare, den seit 23 Jahren im Schutzgebiet tätigen Missionar Nauhaus, mit der Leitung des Instituts beauftragt. Ihm tritt ein deutscher Lehrer mit zwei eingeborenen Lehrkräften zur Seite. Die Anstalt soll noch in diesem Jahre eröffnet werden.

Die Tagung der Deutschen Kolonialgesellschaft wird gebeten, dies bedeutsame, gemeinnützige, über den engeren Kreis der religionsmissionarischen Interessen hinaus der Entwicklung des Schutzgebietes dienende Unternehmen durch einen einmaligen Stiftungsbeitrag zum Bau des Instituts in Höhe von 10 000 Mark zu unterstützen.

1.5. Südwestafrika

16

Schreiben der Landeshauptmannschaft an Reichskanzler Hohenlohe-Schillingsfürst über die Einführung des deutschen Sprachunterrichts an Missionsschulen sowie über die Situation des Schulwesens der Weißen (1897)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 7307, Bl. 6-12

Kaiserlich Deutsche Landeshauptmannschaft für Südwestafrika.

An

Seine Durchlaucht, den Herrn Reichskanzler,
Fürsten zu Hohenlohe-Schillingsfürst. Berlin.

Windhuk, den 17. Sept. 1897

Euer Durchlaucht beehre ich mich in Erledigung des hohen Erlasses vom 12. Juli d.Js. I.No. 442 - betreffend die Gewährung von Reichszuschüssen für die Missionsschulen gehorsamst zu berichten, daß die Landeshauptmannschaft dem Antrage der Kolonial.Gesellschaft grundsätzlich durchaus sympathisch gegenübersteht. Die Einführung des deutschen Sprachunterrichts als Lehrgegenstand für die hiesigen Missionsschulen wird umsoweniger Schwierigkeiten machen, als auf den meisten Stationen der hier zur Zeit allein in Frage kommenden Rheinischen Missionsgesellschaft der neben der Stammessprache früher erteilte Unterricht in der holländischen durch den der deutschen Sprache ersetzt ist. Auf einigen Stationen ist in dieser Beziehung schon ein recht erfreulicher Anfang gemacht worden, doch wäre es zweifellos wünschenswerth, wenn auf diesen Lehrzweig noch größerer Nachdruck gelegt würde, als bisher. Ganz besonders bei den uns am nächsten stehenden Rehobother Bastards wäre eine ausgiebige Unterweisung in der deutschen Sprache sehr zu wünschen. Die Eingeborenen erlernen die deutsche Sprache fast durchweg mit nicht allzu großer Mühe, vielfach sogar leichter, als das holländische.

Die im Berichte des Vorstandes der Kolonialgesellschaft hervorgehobenen Schwierigkeiten der Einführung des deutschen Sprachunterrichts gegenüber fremden Sprachen - der englischen in Togo, der französischen in Ostafrika - bestehen hier in keiner Weise. Ebensowenig wird die Einführung der deutschen Sprache als Lehrgegenstand in die hiesigen Missionsschulen besondere Kosten bedingen. Zur Durchführung dieses Planes dürf-

ten fast durchweg die bisherigen Lehrkräfte: der Missionar und die im Seminar erzogene eingeborene Hilfskraft ausreichen. Nur in Rehoboth, wo höhere Anforderungen an die Leistungen der Schüler im Allgemeinen und speziell in der deutschen Sprache zu stellen wären, würde der Missionar noch einer weiteren Hilfskraft (jüngerer Missionar oder deutscher Elementarlehrer) bedürfen. Empfehlenswerth wäre außerdem die Einführung einer Art deutschen Geschichtsunterrichts, der sich nur mit den allerwichtigsten Ereignissen aus der deutschen Kriegs- und Kulturgeschichte zu beschäftigen brauchte.

Sosehr hiernach eine pekuniäre Unterstützung der Mission zu gönnen und für die Hebung des Schulunterrichts nützlich sein würde, so genügt andererseits die bisherige Schulbildung der eingeborenen Missionszöglinge im Allgemeinen den Bedürfnissen.

Im Gegensatz zu den anderen deutschen Kolonien bildet den springenden Punkt der Schulfrage im hiesigen Schutzgebiet aber nicht die Erziehung der eingeborenen, sondern der weißen Kinder.

Die für die weißen Schulen in Windhoek und Otyimbingue bisher bewilligten* Mittel sind durchaus unzulänglich. Infolge dessen ist das von den Eltern zu entrichtende Schulgeld ein verhältnismäßig sehr hohes.

Die weiße Schule in Windhoek ist Mangels der nöthigen Mittel zur Miethung oder Erbauung eines angemessenen Schullokals überaus dürftig untergebracht, auch fehlt es an den nothwendigsten Materialien. Schon mehr als einmal habe ich aus diesen Gründen mit banger Sorge den Bestand der mit so viel Mühe gegründeten weißen Schule in Windhoek bedroht gesehen. Auch ist jetzt wieder eine Familie, die für 2 Mädchen von 9 u. 7 Jahren monatlich 21 M. Schulgeld aufzubringen hat, nicht in der Lage, dasselbe zu bezahlen. Den Ausfall hat die sehr tüchtige Lehrerin Fräulein Nitze, die neben einem Fixum von 800 Mark auf das eingehende Schulgeld angewiesen ist, zu tragen.

Die Zahl der schulpflichtigen Kinder in Windhoek und Otjimbingwe ist zur Zeit zwar nur gering, aber nach der Zahl der Geburten in den letzten Jahren zu urtheilen, wird die Ziffer auch ohne den zu erwartenden Zuwachs von Deutschland bald erheblich steigen. Unter den hierbei in Betracht kommenden Eltern befinden sich eine ganze Anzahl, die das jetzt zu zahlende Schulgeld kaum würden erschwingen können. Es müßte daher, um denselben den Schulunterricht zu ermöglichen, der Beitrag so bemessen

* [Ergänzung am Rande:] u. beantragten!

werden, daß das Schulgeld erheblich herabgesetzt wird und für ganz unbemittelte Freistellen geschaffen werden.

Es ist ferner schon jetzt ein dringendes Bedürfnis vorhanden, die Zahl der weißen Schulen zu vermehren. In Grootfontein wachsen in Folge der Schuld der South-West-Afrika-Company, die sich der Landesregierung gegenüber verpflichtet hatte, für Schulunterricht zu sorgen, dies Verprechen aber natürlich nicht eingelöst hat, zwischen 30 und 50 Kinder von Boeren ohne jeden Unterricht heran, trotzdem die Eltern sich sehnlichst eine Schule wünschen und direkt um eine deutsche Lehrkraft gebeten haben. In den 3½ Jahren, die die Boeren jetzt dort wohnen, hätte durch Errichtung einer deutschen Schule schon ein hübsches Stück Germanisierungsarbeit vollführt werden können. Um Gibeon sitzen gleichfalls mehrere kinderreiche Boerenfamilien, die von dem dortigen Bezirkshauptmann als sehr ordentlich und arbeitssam bezeichnet, von der Regierung unter ausdrücklicher Verpflichtung zum Militärdienst Land gekauft und gleichzeitig den Antrag auf Verleihung der deutschen Reichsangehörigkeit gestellt haben. Es wäre zu wünschen, daß ihre Kinder nun auch als deutsche erzogen würden und nicht ohne jeden Unterricht, also schlimmer als ihre Nachbarn, die Wittbooi Hottentotten, die ihren Missionar haben, aufwachsen. Gleiches gilt im Südbezirke von der Bezirksstadt Keetmanshop und Umgebung.

Da die Eltern der schulpflichtigen Kinder, dem Charakter der Kolonie als einer Viehzucht- und Ackerbau-Kolonie entsprechend, zumeist Stunden, wenn nicht Tage weit von dem Sitz der Schule entfernt wohnen werden, so müßte ferner an jedem Schulort für ein in guten und zuverlässigen Händen befindliches Alumnat gesorgt werden, dem die Eltern ihre Kinder für die Mittagsstunden oder für die Wochentage ohne Besorgniß und ohne zu große pekuniäre Opfer anvertrauen könnten. Beständen solche, so würden schon heute die spärlich besuchten Schulen von Windhoek und Otjimbingue eine stattliche Zahl Kinder beherbergen, die jetzt ohne Schulunterricht oder doch mit sehr mangelhaftem aufwachsen.

Die Erörterung der Frage, ob diese Schulen für weiße Kinder Missions- oder Staatsschulen sein sollen, würde zu weit führen, doch will ich nicht verfehlen schon hier anzudeuten, daß m. E. verschiedene und triftige Gründe für letztere sprechen.

Wichtiger noch, als in den eingeborenen Missionsschulen deutschen Sprachunterricht einzuführen, scheint mir somit die Aufgabe, genügend Schulen für weiße Kinder im südwestafrikanischen Schutzgebiete zu gründen und Einrichtungen zu treffen, daß die Eltern die Kosten des Unter-

richts erschwingen können, damit die Kinder der Deutschen nicht in der deutschen Kolonie ihr Deutschtum und ihre deutsche Muttersprache vergessen, damit die Kinder der Ausländer, in Sonderheit der stammesverwandten Boeren Deutsche werden, deutsch sprechen, deutsch denken und fühlen lernen.

Wenn die Deutsche Kolonial-Gesellschaft hier ihre Thätigkeit und ihren Einfluß mit aller Kraft einsetzte und sich eventuell nicht scheute, diesen Zweck durch Vereinsmittel zu fördern, so könnte sie ihrer Dewise treu eine patriotische That ersten Ranges vollbringen; sie würde die Kinder der Deutschen in der deutschen Kolonie dem Deutschthum erhalten, die Kinder der ausländischen Einwanderer dem Deutschthum gewinnen helfen.

Der stellvertretende Kaiserliche Landeshauptmann
Lindequist.

17

Brief der Lehrerin einer Privatschule für weiße Kinder, E. Lehrke, an die Bezirkshauptmannschaft in Swakopmund über ausbleibende Schulgelder (1901)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 1950, Bl. 22

Abschrift

An die Kais. Bez. Hptmannschaft. Swakopmund

Im Folgenden gestatte ich mir die Kaiserliche Bezirkshauptmannschaft auf die zur Zeit hier herrschenden ungenügenden Schulverhältnisse ganz ergebenst aufmerksam zu machen, indem ich darum bitte, nach Prüfung meines Anliegens dasselbe gütigst zu berücksichtigen.

Die von mir zu Beginn dieses Jahres hierselbst gegründete erste Deutsche Schule für weiße Kinder kann insofern nicht ihren Zweck ganz erfüllen, als die ärmeren Eltern schulpflichtiger Kinder das Schulgeld nicht erschwingen können. Hier am Orte sind durchschnittlich stets 6 weiße Kinder deren Angehörige nicht einmal das für hiesige Verhältnisse doch gering genug ermäßigte Schulgeld von 6,00 M. pro Monat aufzubringen in der Lage sind. Diese Kinder, welche ich eine Zeit lang unterrichtete, blieben schließlich aus oben angeführten Gründen der Schule fern und ich selbst hatte den Schaden zu tragen, da das Schulgeld rückständig blieb.

Bei der geringen Unterstützung von 25 M. monatlich, welche ich von der Regierung erhalte und dem geringen allgemeinen Nutzen, den mir

die Schule bringt, kann ich natürlich nicht daran denken, Gratis Unterricht zu geben.

Ich bitte nun die Kaiserliche Bezirkshauptmannschaft ganz ergebenst mir zu der geringen Unterstützung die ich bisher erhalte, eine jährliche Zulage von 600 M. bewilligen zu wollen, wodurch ich in die Lage käme, stets den ärmeren weißen Kindern unentgeltlichen Unterricht zu geben.

Indem ich noch bemerke, daß ich meine Schule nach Prinzipien, wie sie in Deutschland vorgeschrieben, allerdings unter Berücksichtigung hiesiger Verhältnisse, aber mit besonderer Pflege der deutschen Sprache leite, zeichne ich

S'mund, d. 18. 04. 01.

mit vorzüglicher Hochachtung
gez: Frau E. Lehrke Lehrerin

18

Begründung der künftigen Schulstruktur in Windhuk durch Lehrer Kurt Nowack von der Rheinischen Mission (1911)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 2645b, Bl. 5-7

[...] Die bestehende oder sich bildende Struktur völkischer Gemeinschaften hat allerorten die natürliche Gliederung des Aufbaus in eine untere, mittlere und obere Stufe der zu vermittelnden Bildung ergeben. Demgemäß erscheinen auf den Missionsgebieten wie in Deutschland und andern alten Kulturländern: niedere, mittlere und höhere Schulen. Nur bleibt zu berücksichtigen, dass eine solche Dreiteilung daheim jeder der beiden Hauptgruppen eines vollausgebauten Systems eigen ist, nämlich dem Erziehungs-Schulwesen mit seiner Allgemeinbildung wie auch dem sich anschliessenden Fach-Schulwesen, was für das Missionsfeld in so gleichgearteter Vollständigkeit nirgends zutrifft und auch nicht stattzuhaben braucht. Die Bedürfnisse und Möglichkeiten liegen daselbst eben vielfach ganz anders. Immerhin befreit dieses gerechte Zugeständnis keine Missionschulverfassung von dem elementarsten Merkmal jeglicher Organisation: dem klaren A u f b a u . Und so kann unser Streben in dieser Richtung gar kein anderes sein, als die drei Reiser, welche wir aus dem starken und weitverzweigten heimatlichen Schulorganismus herausnehmen, um ihnen, wie dies auf den anderen Missionsgebieten der Fall gewesen ist,

auch auf unserer Erde in ähnlicher Beschaffenheit ein natürliches Wachstum zu bieten, zweckentsprechend miteinander zu vereinigen. Es handelt sich um: die Volksschule, Mittelschule und Gehilfenschule. Demnach fehlen als meist nicht erforderlich auf dem Missionsgebiet, wenn man von einigen hervorragenden Kulturländern absieht, die entsprechenden Veranstaltungen aus dem heimatlichen höheren Erziehungsschulwesen und diejenigen der niederen und mittleren Berufsschulen.

Wie aber bringen wir die erwähnten drei Glieder einer niederen und einer mittleren Erziehungsschule nebst einer höheren Berufsschule in eine den Eigenarten des Missionsfeldes angepasste Triarchie zusammen? Die Antwort fusst auf der Erkenntnis jener Verhältnisse in der Missionierungsarbeit, welche elementare und weitergehende Allgemeinbildung und auf dieser Basis Berufs-Ausbildung (beispielsweise für Missionsgehilfen) erfordern. Ist aber aus den gegebenen Bedürfnissen heraus einmal eine bestimmte Schulgattung mit Notwendigkeit geschaffen, so erhält sie ihren besonderen Zweck gemäss das „Was“ und „Wie“ des Unterrichtsbetriebs in einem Lehrplan zugewiesen und in Verbindung damit den ihr zukommenden Platz innerhalb der Gesamt-Schulorganisation des betreffenden Gebietes. Diesen Platz in seiner Eigenart zu behaupten, ist fortan die Bestimmung dieser Schule.

Ueberall handelt es sich in erster Linie um eine massvoll elementare Allgemeinbildung für die Masse des Volkes, soweit es irgend zu erreichen ist. Damit ist der Schule des Volkes, der Volksschule, auch auf Missionsboden Existenzrecht und der Rang einer niederen Erziehungsschule gegeben. Weiter liegt nichts näher, als denjenigen, welche sich intellektuell und moralisch in besonderer Weise bildungsfähig und -willig erweisen, eine umfassendere Allgemeinbildung angedeihen zu lassen. Wird ihnen doch dadurch die Möglichkeit eines Eintritts in die verschiedensten praktischen Berufe bedeutend erleichtert. So entsteht ganz von selbst, auch ohne das Beispiel fremdländischer Muster, als Aufbau über unserer Volksschule diejenige mitunter einzige gehobene Erziehungsschule, für welche sich auch innerhalb der Missionsbestrebungen der Terminus „Mittelschule“ eingebürgert hat, dies insofern mit Recht, als diese Schulgattung eine vermittelnde Stellungnahme zwischen der Volksschule und der noch zu charakterisierenden Berufsschule des Missionsfeldes einzunehmen imstande ist, wenngleich dadurch allein ihre Bedeutung meines Erachtens zu enge gefasst sein dürfte. Schliesslich hat im Verlauf der Christianisierung auch unserer Völker die Erfahrung mehr und mehr gelehrt, dass Livingstones Wort: „Afrika durch die Afrikaner!“ nicht nur verständiger Rat, sondern frühe Erkenntnis

einer späteren zwingenden Notwendigkeit war, ein Umstand, welcher Missionierenden als durchaus selbstverständliche Pflicht die Heranbildung beruflich geschulter eingeborener Missionsgehilfen auferlegt. Damit aber erhält die Gehilfenschule (das Seminar) als Stätte geordneter Ausbildung qualifizierter und hernach relativ selbständig tätiger Gehilfen im Schul-, Evangelisten- und Predigeramt ihre Berechtigung und ihren typischen Charakter als Berufsschule. Dies der zwanglose Aufbau auch unserer künftigen Missionsschulorganisation. [...]

19

Allgemeine Bestimmungen für das Volksschulwesen der Weißen (Auszug, 1912)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 1951, Bl. 189-197

Allgemeine Bestimmungen über das Volksschulwesen in Deutsch - Südwestafrika (zum Zwecke der Ausarbeitung von Lehrplänen).

1. Art und Einleitung [sic!] der Schulen.

In Deutsch- Südwestafrika bestehen ein-, zwei-, drei- und vierklassige Schulen. Die sogenannten Halbtagschulen (Abteilungsschulen), in denen die Abteilungen nach einander unterrichtet werden, eignen sich nicht, da für die einzelnen Abteilungen zu wenig Zeit zur schriftlichen Beschäftigung bleibt.

Alle Schulen teilen sich in Unterstufe, 2. Abteilung (das erste Schuljahr), Unterstufe, 1. Abteilung, Mittelstufe und Oberstufe. Als Haupteinteilungsgrund gelten die Leistungen im Deutschen und im Rechnen (Ziffer 7 und 10).

Alle Schulen werden von den am Orte wohnenden Schülern 8 Jahre, von den auswärtigen 4 Jahre besucht. Die ersteren sollen die Unterstufe 2-3 Jahre, die Mittelstufe 2-3 Jahre und die Oberstufe 3-4 Jahre besuchen. Die auswärtigen Schüler gehören je ein Jahr der Unterstufe, 2. Abteilung, der Unterstufe, 1. Abteilung, der Mittelstufe und der Oberstufe an. Dies wird (meiner Ansicht nach) auf keine Schwierigkeiten stossen, da, die mit dem 8. Lebensjahr eintretenden Schüler leichter auffassen und rascher fortschreiten als die sechsjährigen und die Burenkinder durchaus nicht schwächer begabt sind als die Kinder deutscher Eltern. [...]

2. Die einklassige Schule.

Die einklassige Schule ist bei der vorläufig geringen Schülerzahl die verbreitetste. In ihr werden Kinder jeden Alters von einem Lehrer gleichzeitig unterrichtet. Sie stellt an die Leistungsfähigkeit des Lehrers zwar grosse Anforderungen, gewährt aber bei der selbstständigen und vielseitigen Arbeit mehr Freude als der Klassenunterricht. Sie erfordert einen Lehrer, der bei sparsamster Ausnützung der Unterrichtszeit gleichzeitig mehrere Abteilungen mündlich und schriftlich beschäftigt, die vielen schriftlichen Arbeiten stets durchsieht und nie den Ueberblick verliert. Ihr Hauptvorteil besteht darin, dass die Einprägung des behandelten Lehrstoffs auf der Mittel- und Oberstufe meist durch dessen Aufschreiben erreicht wird. Die Kinder müssen sich dabei vieles klarer machen als beim mündlichen Vortrag, sie gewöhnen sich an knappen Ausdruck ihrer Gedanken und werden in schriftlichen Arbeiten gewandt. Die Lehrziele der unter Ziffer 6 bis 17 bezeichneten Fächer können auch in einer einklassigen Schule erreicht werden.

Das oft angewandte Helfersystem ist zu verwerfen (Unterricht der kleinen Schüler durch grosse). Selbstverständlich können befähigte Kinder die schriftlichen Arbeiten von Schülern derselben Abteilung durchsehen; doch hat jedes Kind ein Recht auf den Unterricht in seiner Abteilung und darf nicht in einer anderen als Aufseher beschäftigt werden.

Die an einer einklassigen Schule beschäftigte Lehrkraft muss wöchentlich 26 bis 27 Stunden geben. Die Stunden verteilen sich folgendermassen auf die Fächer:

a.) Ohne holländischen Unterricht

1.) im Fall, dass ein Geistlicher den Religionsunterricht erteilt.

	Unterstufe	Mittelstufe	Oberstufe
Deutsch (einschl. Schönschreiben)	10	9	8
Rechnen	4	4	4
Raumlehre			1
Zeichnen		1	1
Realien		6	6
Singen	2	2	2
Turnen	2	2	2
Handarbeit für Knaben und Mädchen		2	2
	18	26	26

2. im Fall, dass der Religionsunterricht vom Lehrer erteilt wird.

	U.	M.	O.
Religion	2	2	2
Deutsch	9	8	8
Rechnen	4	4	4

Zeichnen		1	1
Realien		6	6
Singen	2	2	2
Turnen	2	2	2
Handarbeit		2	2
	19	27	27

b.) mit holländischem Unterricht :

	U.	M.	O.
Religion (holländisch)	2	2	2
Deutsch	12	8	8
Holländisch		3	3
Rechnen	4	4	4
Zeichnen		1	1
Realien		6	6
Singen	1	1	1
Turnen	1	1	1
Handarbeit		1	1
	20	27	27

Im Bedarfsfalle 4 Stunden Holländisch und 7 Stunden Deutsch auf M. und O. [Es folgen die Vorschriften für zwei- bis vierklassige Schulen.]

6. Der Religionsunterricht.

Der Religionsunterricht wird von den Geistlichen und Missionaren erteilt. Wo dies nicht möglich ist, erteilt der Lehrer den seinem Bekenntnisse angehörigen Kindern den Unterricht. Wollen die Kinder anderer Bekenntnisse daran teilnehmen, so ist es nur nach schriftlicher Einwilligung der Eltern zu gestatten. [...]

In Schulen mit vorwiegend burischen Kindern kann der Unterricht holländisch erteilt werden. [...]

Der Religionsunterricht dient vor allem der Gemütsbildung. Daher hat der Lehrer sein Hauptaugenmerk darauf zu richten, dass er den religiös - sittlichen Inhalt des Lehrstoffes entwickelt und fruchtbar macht. Das ist nur möglich, wenn der Umfang des Lehrstoffes nach Möglichkeit beschränkt wird. Wohl ist ein Nacherzählen der wichtigsten biblischen Geschichten zu fordern, aber kein wortgetreues. Auswendig gelernt werden einige Gebete, die inhaltreichsten Sprüche, die schönsten Kirchenlieder und Psalmen und die ersten 3 Hauptstücke des Katechismus.

Durch Bibellesen werden die Kinder der Oberstufe auch in das Verständnis der heiligen Schrift eingeführt.

Dem Religionsunterricht sind auf allen Stufen 2 Stunden wöchentlich zuzuteilen.

7. Der Unterricht im Deutschen.

a.) Die Uebungen im mündlichen Ausdruck.

Für diese Uebungen sind keine besonderen Stunden anzusetzen. Sie bereiten den Schreib- und Leseunterricht vor (sogenannter Anschauungsunterricht) und begleiten ihn auf allen Stufen. Das Ziel ist die laute und deutliche Aussprache von Sätzen unter Vermeidung der gewöhnlichen Sprachfehler. Besondere Sorgfalt ist für die sprachliche Ausbildung der Burenkinder mit ihrer unklaren, verwischten Aussprache zu verwenden.

Die Oberstufe muss schliesslich zur freien Wiedergabe fremder Stoffe und zur klaren Darstellung eigener Gedanken gelangen.

b.) Lesen und Schreiben.

Der Unterricht im Lesen und Schreiben schreitet stets, sich gegenseitig fördernd, gleichmässig fort. Beim ersten Unterricht ist die Anwendung der Buchstabiermethode und das nach Art des Buchstabierens angewandte Lautieren ausgeschlossen.

Die Schüler der 2. Abteilung der Unterstufe müssen zuletzt kurze Lesestücke flüssend lesen und die Sätze der Fibel richtig aufschreiben können. Die 1. Abteilung der Unterstufe lernt die lateinische Schreib- und Druckschrift und das Buchstabieren. Im Lesen und Schreiben erweitert sie auch sonst ihr Können.

Die Mittelstufe muss ganze Sprachstücke in gebundener und ungebundener Rede flüssend und sinngemäss lesen und leichtere Diktate und Aufsätze schreiben.

Die Oberstufe dehnt diese Uebungen auf schwierigere Lesestücke, Diktate und Aufsätze aus.

Die Diktate und Aufsätze sind in besondere Hefte zu schreiben und mit Ziffern und Datum zu versehen. Sie werden ausserhalb der Schulstunde durchgesehen und nachher von den Schülern verbessert.

Für den Unterricht im Schönschreiben sind auf der Mittel- und Oberstufe wöchentlich 1 bis 2 Stunden anzusetzen. Die Uebungen werden in besonderen Heften vorgenommen.

Eine jährlich wechselnde Auswahl sogenannter Musterstücke ist zu behandeln; Volkslieder und Gedichte werden gelernt. Auf den schönen Vortrag der Dichtungen ist der grösste Wert zu legen.

c. Grammatik.

Nur in mehrklassigen Schulen sind für diesen Unterricht besondere Stunden anzusetzen; sonst ist er mit dem übrigen Sprachunterrichte zu verbinden.

Die grammatischen Unterweisungen beschränken sich auf das Notwendigste; Hauptsache ist die mündliche und schriftliche Uebung und Anwendung.

8. Der englische Unterricht.

In Schulen mit 3 und mehr Lehrkräften, von denen eine die englische Sprache beherrscht, kann mit Genehmigung des Kaiserlichen Gouvernements der englische Unterricht eingeführt werden. Ihn sind auf der Mittel- und Oberstufe nicht mehr als 3 Stunden zuzuweisen.

Der englische Unterricht in der Volksschule soll von der Anschauung ausgehen und die Schüler zu richtigem Sprechen, Lesen und Schreiben befähigen. Die grammatischen Belehrungen sind auf das Notwendigste zu beschränken.

9. Der holländische Unterricht.

Wo ein Bedürfnis dafür vorliegt, wird mit Genehmigung des Kaiserlichen Gouvernements der holländische Unterricht eingeführt, für den auf der Mittel- und Oberstufe 3 bis 4 Stunden wöchentlich anzusetzen sind. (Vergleiche auch Religionsunterricht, Ziffer 6 Absatz 3). Die Unterstufe erhält keinen holländischen Unterricht.

Für die Methode dieses Faches gilt dasselbe, wie für den englischen Unterricht (Ziffer 8, Absatz 2).

10. Der Rechenunterricht.

Das Pensum für die zweite Abteilung der Unterstufe bildet der Zahlenraum bis 20, der 1. Abteilung der Unterstufe der bis 100, der Mittelstufe der unbegrenzte Zahlenraum, die Münzen, Masse und Gewichte und die mehrfach benannten Zahlen. Die Oberstufe lernt die Decimal- und die gemeinen Brüche und die bürgerlichen Rechnungsarten.

Der Lehrstoff der Oberstufe kann in zweijährigem Kursus so behandelt werden, dass eine Hälfte in dem einen Jahr eingehender, im nächsten nur kürzer durchgenommen wird.

Besonders ist Wert zu legen auf geläufiges Kopfrechnen, kurzes Vorrechnen und die Lösung von angewandten Aufgaben, deren Angaben den wirklichen Verhältnissen in unserem Lande entsprechen sollen.

11. Der Raumlehreunterricht.

In einklassigen Schulen ist der Unterricht in der Raumlehre in geeigneter Weise mit dem Rechnen und Zeichnen der Oberstufe zu verbinden. Der Lehrstoff beschränkt sich auf das Messen, Zeichnen und Berechnen von Linien, Flächen und Körpern an praktischen Beispielen aus dem afrikanischen Leben (Hausbau, Grundstück, Garten, Farm, Brunnen, Wasserbehälter usw.)

In mehrklassigen Schulen (wöchentlich 1 bis 2 Stunden auf der Oberstufe) kommt die Lehre von Linien, Winkeln, Figuren und Körpern in elementarer Darstellung hinzu.

12. Der Zeichenunterricht.

Im Zeichenunterricht sind die neusten Bestrebungen auf diesem Gebiete zu beachten. [...]

13. Der Unterricht in den Realien.

Der Unterricht in den Realien gliedert sich in den Geschichts- Erdkunde und Naturkundeunterricht. In jedem Fache sind vor allem die Verhältnisse von Südwestafrika zu beachten. Bis zum Erscheinen einer ausführlichen Heimatskunde schöpfen die Lehrer den Lehrstoff unter sorgfältiger Auswahl aus Meyer, Das Deutsche Kolonialreich, Abschnitt Deutschsüdwestafrika, Rohrbach, Deutsche Kolonialwirtschaft, Band I, dem amtlichen Ratgeber für Südwestafrika, Dinter, Botanik, Brehm, Tierleben oder Haack - Kuhmert, Tierwelt, Band Afrika, der vom Zoologischen Museum zu Berlin herausgegebenen Fauna der Kolonien, IV 1 und 2 und dem Generalstabswerk über den letzten Krieg. Diese Werke sollten in keiner Lehrerbibliothek fehlen.

Mechanisches Einlernen der Namen von Regenten, Farmen, Städten und Ländern ist verboten. Aller Unterricht ist anschaulich zu erteilen. Daher sollten alle Schulen die notwendigsten Karten, Globus, Eschners Kolonialbilder, Lehmanns kulturgeschichtliche Bilder und Bilder von Tieren und Kulturpflanzen (Schmeil, Engleder u. a.) besitzen. Auch Bilder aus Zeitschriften und Ansichtskarten dienen dieser Forderung.

Ferner soll in jeder Schule eine Sammlung angelegt werden. Wenig Mühe dürfte ein Herbarium machen, in dem noch Fundort, Nutzen und die Merkmale, die beim Pressen verschwinden, angegeben werden. Ein Austausch mit Pflanzen anderer Schulen dürfte die Sammlung sehr bereichern, die noch ethnographische Sachen, Insekten, Reptilien und Amphibien in Spiritus, Schädel, Gehörne und ausgestopfte Tiere enthalten könnte.

Herr Lunkenbein - Grootfontein ist bereit, derartige Sachen den Schulen zu Lehrzwecken gegen Erstattung seiner Unkosten abzugeben.

Ist die Bestimmung von Pflanzen und Tieren nach den oben angegebenen Büchern nicht möglich, so werden die Herren Oberlehrer Gries, Garteninspektor Bohr - Windhuk, Botaniker Dinter - Okahandja, für Insekten auch Herr Stationsvorsteher Riegel - Karibib sicher bereit sein, die Bestimmung eingesandter Exemplare zu übernehmen.

Nach Möglichkeit sind dabei deutsche Namen, vielleicht Uebersetzungen von Buren- und Eingeborenenbezeichnungen einzuführen.

Im Realienunterricht sind Mittel- und Oberstufe getrennt zu unterrichten. Sind beide Stufen vereinigt, so erhält jede eine halbe Stunde unmittelbaren Unterricht; die andere Hälfte der Stunde wird zum Aufschreiben des behandelten Lehrstoffs verwendet.

Der Lehrstoff der Oberstufe ist in zwei Jahrgängen zu behandeln. Wegen der Schüler, die nur ein Jahr die Oberstufe besuchen, muss aber jedesmal der Lehrstoff des anderen Jahres eingehend wiederholt werden.

Im Stoffverteilungsplan ist darauf zu achten, dass verwandte Stoffe aus dem deutschen und dem Realienunterricht gleichzeitig behandelt werden (Konzentration des Unterrichtes).

a.) Geschichte.

Die Mittelstufe lernt die Lebensgeschichte unserer 3 Kaiser kennen, ferner wird die Geschichte Südwestafrikas (Rohrbach) und nötigenfalls die Geschichte Südafrikas unter besonderer Berücksichtigung des Burenvolkes (in Reklams Bibliothek) behandelt.

Das Pensum der Oberstufe ist die deutsche Geschichte. Dabei ist aber nicht die Geschichte einzelner Landesteile und ihrer Fürsten in einseitiger Weise durchzunehmen.

Die Hauptsache ist die Kulturgeschichte (Lehmanns Bilder, Kommentar von Heymann und Uebel); natürlich werden auch die wichtigsten Tatsachen aus der politischen Geschichte des deutschen Volkes gelernt.

b.) Erdkunde.

Auf der Mittelstufe werden die Kinder in das Verständnis der Karte und der geographischen Grundbegriffe eingeführt. Der Unterricht schreitet vom Schulzimmer, zum Schulhaus, zum Heimatsort und dessen Umgebung, zum Bezirk fort. Ausserdem werden noch Südwestafrika und Südafrika, womöglich auch die deutschen Kolonien in Afrika (Eschners Bilder, mit Erklärung) behandelt.

Die Oberstufe lernt in einem Jahr Europa, besonders Deutschland, im anderen die übrigen Erdteile und das Wichtigste aus der mathematischen Geographie kennen.

c.) Naturbeschreibung.

Der Lehrstoff (aus dem Tier- Pflanzen- und Mineralreich) wird nach Lebensgemeinschaften geordnet.

Für die Mittelstufe genügen zwei: Unser Haus, Hof und Garten, die Steppe in Südwestafrika.

Auf der Oberstufe sind diese zwei entsprechend zu erweitern, ferner sind zu behandeln: die Minen von Tsumeb, die Diamantfelder, die Tier- und Pflanzenwelt der anderen Erdteile und des Meeres, Garten, Wiese, Wald, Feld und Bergwerk in Deutschland, der menschliche Körper und seine Pflege.

d.) Naturlehre.

Diesem Unterricht ist auf der Oberstufe wenigstens 1 Stunde monatlich zuzuteilen.

Die Kinder sind zu einem annähernden Verständnis der gewöhnlichsten Naturerscheinungen und der gebräuchlichsten Apparate und Maschinen zu führen.

14. Der Gesangunterricht.

Die Kinder singen einzeln und im Chor vorher behandelte Volkslieder und Choräle. Wenn möglich, soll auch zweistimmig gesungen werden. Auf gute Aussprache, Reinheit des Tones und richtige Betonung ist zu achten.

Am Choralgesange sollen Kinder anderer Bekenntnisse nicht teilnehmen.

15. Der Turnunterricht.

In allen Schulen soll den Knaben und Mädchen Turnunterricht erteilt werden. [...]

16. Handarbeitsunterricht.

a.) für Knaben.

Diesem Unterricht fallen auf der Mittel- und Oberstufe wöchentlich 1 bis 2 Stunden zu. Wo die Anzahl der Knaben noch zu gering ist, sie noch zu schwach sind, Geräte und geeignete Räume fehlen oder andere Verhältnisse es notwendig machen, ist der Unterricht auf Papp- Laubsäge- und Kerbschnittarbeiten zu beschränken. Später werden Holzarbeiten an der Hobelbank ausgeführt.

b.) Für Mädchen.

Dieser Unterricht soll in allen Schulen auf der Mittel- und Oberstufe erteilt werden. Wo keine dafür geeignete Lehrkräfte vorhanden sind (im

Kollegium), ist der Unterricht gegen eine entsprechende Entschädigung von anderen geeigneten Personen zu erteilen.

Es ist darauf zu halten, dass sich der Unterricht auf die Arbeiten beschränkt, die für das häusliche Leben unentbehrlich sind (Stricken, Nähen, Stopfen, Flicker, allenfalls einfaches Sticken).

17. Gartenbauunterricht.

Wo es die Verhältnisse gestatten, sind die Schüler in Gartenarbeit zu unterweisen.

Den Unterricht erteilt der Lehrer, der Pensionatsleiter oder der Gärtner des Gouvernementsgartens. Besondere Stunden sind dafür im Stundenplane nicht anzusetzen.

Die Schüler müssen mit der Anlage von Beeten, der Bewässerung, der Aufzucht von Gemüse, Blumen, Obst und Zierbäumen vertraut gemacht werden.

20

Schreiben des Gouverneurs Theodor Seitz an den Staatssekretär im Reichskolonialamt, Wilhelm H. Solf, mit dem Entwurf einer Schulordnung und eines Lehrplans für Missionsschulen mit deutschem Sprachunterricht (1913)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 1952, Bl. 88-94

Kaiserlicher Gouverneur von Deutsch-Südwestafrika

An

den Herrn Staatssekretär des Reichskolonialamtes

Berlin.

Windhuk, den 10. Dezember 1913

Bericht Nr. 2428.

Betrifft: Eingeborenen-Missionsschulen. [...]

Eine staatliche Aufsicht über die Eingeborenen-schulen der hiesigen Missionen wurde bislang hier nur in geringem Umfange ausgeübt. Der Bezirksamt-mann besuchte gelegentlich die Missionsschulen seines Bezirks. Auch habe ich selbst auf Dienstreisen öfter die Missionsschulen besucht. Besondere Grundsätze für die Schulaufsicht waren nicht aufgestellt.

Was die staatliche Geldunterstützung der Missionsschulen anbelangt, so war sie bislang sehr gering (siehe meinen Bericht vom 29. August 1913 Nr. 11333) und ich stehe dem Antrage des Reichstagsabgeordneten auf Erhöhung der Unterstützung sehr sympathisch gegenüber.

Eine bessere Schulbildung der Eingeborenen hat sich nämlich immer mehr als ein zwingendes Bedürfnis herausgestellt. Einerseits ist die Disziplin der Eingeborenen, vor allem der Kinder, nach Aufhören der Stammesorganisationen in Gestalt der Häuptlingsschaften sehr gelockert, sodass es dringend notwendig ist, an die Stelle der Stammesorganisation und Stammesdisziplin etwas anderes zu setzen - das ist die Schule mit ihrer Erziehung zum Pflichtgefühl und staatlicher Disziplin - andererseits ist ein unabweisbares Bedürfnis, die Eingeborenenkinder zu ihrem späteren Beruf als Bedienstete bei Weissen durch Erlernung der deutschen Sprache besser vorzubilden, damit die ständigen Zusammenstösse zwischen Arbeiter und Arbeitgeber infolge gegenseitigen Missverstehens aus Unkenntnis der Sprache mehr und mehr aufhören.

Dieses durch Errichtung von Regierungsschulen zu erreichen, ist bei den hiesigen Verhältnissen zu kostspielig, und ich stimme daher dem Antragsteller des Reichstages bei, die Hebung der Bildung der Eingeborenen durch grössere Unterstützung der Missionsschulen durchzuführen.

An Missionsschulen nebst Schülern sind in dem hiesigen Schutzgebiet:

a.) Rheinische Herero- und Namamission:

20 Schulen mit 2 198 Schülern,

b.) Katholische Mission des Hererolandes:

11 Schulen mit 386 Schülern.

c.) Katholische Mission des Namalandes:

4 Schulen mit 207 Schülern

Summe: 35 Schulen mit 2791 Schülern.

Die Unterstützung der Schulen darf nicht gering bemessen sein, wenn wirklich etwas erreicht werden soll. Die Rheinische Mission zum Beispiel beabsichtigt bei einer genügenden Unterstützung 2 weisse Lehrer neu anzustellen, welches ganz bedeutende Mehrausgaben verlangt. Ich schlage daher vor, für jeden Schüler eine jährliche Unterstützung von 20 M zu geben. Dieses würde bei circa 3000 Schülern eine Summe von 60 000 M betragen.

Diese Summe werde ich im Etatsvoranschlag für 1915 bei Kap. 1 Tit. 11 Ziffer 3 anfordern.

Bei Bewilligung dieser namhaften Unterstützung ist es ferner notwendig, die Missionsschulen unter eine nach bestimmten Grundsätzen geregelte staatliche Aufsicht zu nehmen und ich habe zu diesem Zwecke eine Schulordnung für Missionsschulen, die staatliche Beihilfen erhalten, entworfen (siehe Anlage). Diese Schulordnung, die mit den Missionen beraten ist, sieht einen bedingten Schulzwang vor, wobei auf den Arbeitermangel des Schutzgebietes die weitgehendste Rücksicht genommen ist. Der beigefügte Lehrplan bestimmt genau die Ausbildungszeit und den Lehrstoff.

Die Verordnung bezieht sich nur auf diejenigen Missionsschulen, die staatliche Beihilfen erhalten. Da jedoch kaum eine Missionsschule auf diese Beihilfe verzichten wird, so kommen alle unter diese Verordnung.

Der bedingte Schulzwang entspricht einem schon lange geäußerten Wunsche der Missionen. Für die Durchführung der Verordnung und für die Gewährung der vorgeschlagenen Beihilfen würden sie sehr dankbar sein.

Ich darf daher Eure Exzellenz bitten, diese Verordnung genehmigen zu wollen, damit sie dem nächstjährigen Landesrat vorgelegt werden kann.

Von der Errichtung von Handwerkerschulen habe ich abgesehen, da sie bei den hiesigen Verhältnissen auf zu grossen Widerstand bei der Bevölkerung und beim Landesrat stossen wird.

Seitz

Abschrift zu Bericht Nr. 2428/13.

Windhuk, den 3. September 1913.

Schulordnung

für Missionsschulen, die staatliche Beihilfen erhalten.

Auf Grund des § 15 etc.

§ 1.

Für christliche Eingeborenenmissionsschulen, welche staatliche Beihilfen erhalten, gelten folgende Bestimmungen:

§ 2.

Als Unterrichtssprache und als Gegenstand des Sprachunterrichts ist neben der am Schulorte herrschenden Eingeborenensprache keine andere lebende Sprache zugelassen als die deutsche.

§ 3.

Als Schuljahr gilt das Kalenderjahr.

§ 4.

Zur ordnungsmässigen Anmeldung eines Schülers zum Schulbesuch ist erforderlich, dass sie seitens des elterlichen Gewalthabers schriftlich oder zu Protokoll erfolgt und die ausdrückliche Erklärung enthält, dass der Schüler für eine bestimmte Reihe von Jahren (siehe Ausbildungszeit im Lehrplan) die Schule besuchen soll.

Die Anmeldung ist in Gegenwart des Anmeldenden vom Bezirksamtman oder Eingeborenenskommissar, und wo solche nicht vorhanden, von der Polizeistation zu beglaubigen.

Schüler über 8 Jahre dürfen nicht zur Absolvierung der ganzen Ausbildungszeit zugelassen werden.

Wer als elterlicher Gewalthaber im Sinne dieser Verordnung anzusehen ist, richtet sich nach der Stammesliste.

§ 5.

Ordnungsmässig zum Schulbesuch angemeldete Schüler sind verpflichtet, die Schule bis zum Ablauf der festgesetzten Ausbildungszeit zu besuchen.

Ein vorzeitiges Verlassen der Schule ist nur mit Einwilligung des Schulvorstandes zulässig. Bei unberechtigter Versagung der Einwilligung kann der Bezirksamtman sie an Stelle des Schulvorstandes erteilen.

§ 6.

Schüler, welche der Vorschrift des § 5 zuwider vorzeitig die Schule verlassen oder unberechtigtweise sich vom Unterricht fernhalten, sind durch die lokalen Verwaltungsbehörden der betreffenden Schule zwangsweise wieder zuzuführen.

§ 7.

Eltern, Werftälteste, Dienstherren oder sonstige Personen, zu denen der Schüler in einem persönlichen Abhängigkeitsverhältnis steht, werden auf Antrag des Schulvorstandes mit Geldstrafe bis zu 50 M bestraft, wenn sie einen angemeldeten Schüler vorsätzlich vom Schulbesuch abhalten. Der Antrag kann zurückgenommen werden. Im Wiederholungsfalle kann gegen Eingeborene an Stelle der Geldstrafe auf Prügelstrafe gemäss Verfügung des Reichskanzlers vom 22. April 1896 (Kol. Bl. Seite 241) erkannt werden.

§ 8.

Die Missionsschulen sind verpflichtet, den dieser Verordnung beiliegenden Lehrplan inne zu halten. Im vierten Schuljahr ist die Unterrichtssprache die Deutsche.

§ 9.

Die Missionsschulen sind wenigstens einmal jährlich vom Bezirksamtmann und einem Regierungslehrer (-lehrerin) des Bezirks zu prüfen. Ferner hat der Landesschulinspektor die Missionsschulen bei seinen Reisen zu inspizieren. Die Prüfungen erstrecken sich nur auf die im Lehrplan aufgeführten Fächer.

§ 10.

Die Verteilung des für Beihilfen ausgeworfenen Gesamtbetrages unter die zur Gewährung staatlicher Beihilfen angemeldeten Schulen findet statt auf Grund der Anzahl der Schüler, die wenigstens 150 Tage im Jahre unterrichtet sind und unter Berücksichtigung des Ergebnisses der in § 9 vorgesehen Prüfungen. [handschriftlich hinzugefügt:] Die von den Schulvorständen durch die Bezirksämter einzureichenden Schülerverzeichnisse sind von letzteren zu beglaubigen.

§ 11.

Diese Verordnung tritt mit dem in Kraft.

Lehrplan

für den deutschen Unterricht an den Eingeborenenschulen der Mission, die bei der Verteilung der Schulbeihilfen berücksichtigt werden wollen.

I. Das Ziel des deutschen Unterrichts in den Eingeborenenschulen der Missionen ist

- a.) das richtige Verstehen und deutliche Sprechen der einfachen deutschen Umgangssprache,
- b.) das leidlich fließende Lesen der deutschen Schreib- und Druckschrift,
- c.) das Aufschreiben einfacher Sätze nach Diktat und womöglich das freie Aufschreiben zusammenhängender Gedanken aus dem Anschauungskreise der Eingeborenen,
- d.) das Rechnen in deutscher Sprache im Zahlenraum von 1-100.

II. Zur Erreichung dieses Zieles werden die Schüler etwa vom 7. bis 11. Jahre in 4 aufsteigenden Stufen unterrichtet. Für den deutschen Sprachunterricht (je nach der Schülerzahl kombiniert oder getrennt) werden im gan-

zen wöchentlich 6 Stunden, für den Rechenunterricht ausserdem 2 Stunden angesetzt.

III. Der deutsche Unterricht auf den vier Stufen:

Im ersten Jahre werden Sprechübungen zur Erlernung der einfachen Umgangssprache getrieben, und zwar unter Berücksichtigung der unmittelbaren Anschauungsmethode. Unter Vorzeigen, Vormachen und Behandlung von Bildern werden Gegenstände, Farben, Körperteile, Handlungen, Bewegungen, Ortsverhältnisse usw. besprochen.

Auch beginnt im zweiten Halbjahre der Schreibleseunterricht. Es werden die Selbst- und die Dauerlaute der kleinen deutschen Schreibschrift behandelt.

Im 2. Schuljahre tritt der gesonderte Sprechunterricht zurück, doch soll im Anschluss an den übrigen deutschen Unterricht die Sprachfertigkeit stets geübt werden.

Im 2. und 3. Schuljahr wird eine einfache deutsche Fibel durchgearbeitet (kleine und grosse Schreib- und Druckschrift). Ausser dem Abschreiben wird von Anfang an auch das Aufschreiben diktierter Wörter und kleiner Sätze geübt.

Im 4. Schuljahre schliesst sich der Unterricht an das Lesebuch für die Unterstufe an. Eine Auswahl von Lesestücken wird besonders behandelt und deren sittlicher Inhalt in erzieherischer Weise entwickelt. Lesefertigkeit und das Aufschreiben diktierter Sätze wird weiter geübt. Hinzu kommt das Aufschreiben eigener Gedanken aus dem Anschauungskreise der Schüler.

IV. Der deutsche Rechenunterricht behandelt im 1. Schuljahr den Zahlenraum von 1-10, im 2. Schuljahr den von 1-20, im 3. und 4. Schuljahr den von 1-100.

[handschriftliche Stellungnahme und Briefentwurf aus dem Reichskolonialamt:]

Die Vorlage des Gouv. entspricht im Prinzip der Regelung, wie sie in Togo seit einigen Jahren besteht. (Vgl. die Schulordnung für die Missionsschulen in Togo v. 9.2.10 Amtsbl. S. 48). In der Ausübung der staatl. Schulaufsicht geht die Vorlage über die Regelung in Togo hinaus. Bedenken gegen die Vorlage, die den Wünschen der Missionen entspricht, habe ich nicht zu erheben.

Abt. B. (Ref. B e)

An den Herrn Gouverneur in Windhuk

Berlin, den 27. Februar 1914.

Auf den Bericht Nr. 2428 vom 10. Dezember v. Js.

Gegen den mit oben genannten Bericht vorgelegten Entwurf einer Schulordnung für Missionsschulen habe ich Bedenken nicht geltend zu machen, ebenso nicht gegen die beabsichtigte Anmeldung erhöhter Mittel für 1915 zum Etatsfonds I.1.11.3.

Nach dem Schlußsatz des oben genannten Berichts soll von der Errichtung von Handwerkerschulen abgesehen werden. Ich ersuche erg. zu prüfen und zu berichten, ob der zur Heranbildung farbiger Handwerker bestimmte Fonds I.1.11.4. in Zukunft entbehrlich wird oder ob und aus welchen Gründen seine Beibehaltung erwünscht ist. [s. Kap. 5.3., Dok. 83]

R.K.A. Sf [Solf]

[Der Schulordnungsentwurf wurde durch die Rheinische Mission abgelehnt, v.a. aufgrund der Forderung, ab dem 1. Schuljahr bereits Deutsch einzuführen. Vgl. Erklärung des Missionsinspektors Olpp zur Schulgesetzvorlage vor dem Landesrat 1914 (Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 2645a, Bl. 103f.)]

21

Finanzierung des Schulwesens für Weiße (1896-1914)

Quelle: Moritz 1914, S. 52ff. (Auszug)

6. DIE AUFWENDUNGEN FÜR DAS SCHULWESEN.

a. Das Schulwesen im Haushaltsetat für Südwestafrika von 1896-1914

Das Schulwesen erscheint im Haushaltsetat für das Schutzgebiet Südwestafrika unter dem Posten (fortdauernde Ausgaben Tit.5 A:f.): „Zur Unterstützung deutscher Schulen“ erstmalig für das Rechnungsjahr 1896/7 mit dem Betrag von 1700 Mark.*

* Moritz beschreibt im darauffolgenden Kapitel die jeweils von Staat und Kommunen zu tragenden Ausgabenposten für das Schulwesen, wie sie nach 1909, der Einführung der Selbstverwaltung, anteilig zu übernehmen waren. So werden unter „sächlichen Aufwendungen“ des Staates u.a. Beihilfen für leistungsschwache Schulverbände, für die Unterhaltung von Schulpensionaten, zur Beschaffung von Schul- und Lehrmittelinventar genannt. Als „persönliche Aufwendungen“ gelten u.a. Dienstehnkommen, Ruhe- und Witwengelder, Reisekosten, Besoldung nichtangestellter Lehrpersonen usw. Den Kommunen obliegen u.a. Bau und Unterhaltung der Schulen sowie die Besoldung der Lehrkräfte der Städtischen Realschule Swakopmund.

Im Rechnungsjahr 1897/8 (Tit.7 A:f.) beträgt der Reichszuschuß 3600 Mark. „Die Position ist erhöht worden, um weitere Schulen ins Leben zu rufen und sie unterstützen zu können.“ [...]

Im Etat für 1899 (Tit.10 A:f.) ist der Posten auf 12 000 Mark gestiegen. Der Bedarf berechnet sich: für zwei Lehrer, einer in Windhuk, einer im Süden, 5000 bzw. 4000 Mark, für weitere Lehrkräfte in Gr. und Kl. Windhuk 1720 Mark, für die Schule in Otjimbingue 600, für sächliche Ausgaben 680 Mark. Die neuen Ausgaben werden folgendermaßen begründet: „Es hat sich das Bedürfnis herausgestellt, für den Unterricht der Kinder von Weißen in erhöhtem Maße zu sorgen.“ Von dem Fond konnte jedoch nur in geringem Umfange Gebrauch gemacht werden, da beide Lehrer nicht rechtzeitig eintrafen und die Lehrerin in Windhuk am 1. Januar zurücktrat.

Von nun an wachsen die Ausgaben schnell: für das Rechnungsjahr 1900 (Tit.12:f.) auf 17 000 Mark, für 1901 auf 25 080, für 1902 (Kap.I. Tit.8 Pos.2) auf 40 700 Mark. In den ersten beiden Summen ist ein Posten „für Verbreitung der deutschen Sprache im Schutzgebiet“ mit einbegriffen, der von 1902 ab selbständig mit 5000 Mark im Etat (Kap.3 Tit.5) auftritt. [...]

Für das Rechnungsjahr 1911 ist der Posten: „Zur Unterstützung deutscher Schulen“ auf 120 000 Mark angewachsen. [...] In den Etat sind neu eingestellt: für 1 Oberlehrer und Leiter der Realschule 7700-11 900 Mark (3000-7200 Mark Auslandsgehalt und 4700 Mark Kolonialzulage) und 1 Schulinspektor 6900-9600 Mark (3300-6000 Mark Auslandsgehalt und 3600 Mark Kolonialzulage). [...]

Für das Rechnungsjahr 1912 ist Kap.1 Tit.11 Pos.2 auf 130 000 erhöht. „Da mit einem Zugang von 20 in den Regierungspensionaten unterzubringenden Schülern zu rechnen ist, und jeder Schüler durchschnittlich 500 Mark jährliche Pensionsbeihilfe erhält, sind gegen das Vorjahr 10 000 Mark mehr anzusetzen.“ Außer den 1911 erwähnten etatsmäßigen Stellen: 1 Schulinspektor (wie 1911), 2 Oberlehrer (1 zugleich Leiter der Realschule, wie 1911), 9 Lehrer je 5100 bis 6600 Mark (1800-3300 Mark Auslandsgehalt und 3300 Mark Kolonialzulage), finden wir nichtetatsmäßig: 2 Oberlehrer, 1 Zeichenlehrer, 12 Lehrer, 5 Lehrerinnen mit 107 000 Mark Besoldung. Von letzteren Stellen sind die eines Oberlehrer, eines Zeichenlehrers und zweier Lehrerinnen neu geschaffen.

Unter den einmaligen Ausgaben unter Kap.1 Tit.1 begegnen 72 000 Mark zur Erweiterung der Realschule in Windhuk nebst 6000 Mark für die innere Einrichtung. Ferner (Kap.1 Tit.6): Unterstützung leistungsschwacher Schulverbände 50 000 Mark. „Soweit Schulverbände noch nicht er-

richtet sind, kann in dringenden Fällen das Gouvernement selbst aus Mitteln des Fonds Schulbauten, deren Kosten aber 30 000 Mark nicht erreichen dürfen, errichten.“

Für das Jahr 1914 werden unter K.1 Tit.11 „Kirchen-, Schul- und Ausbildungswesen“ 40 000 Mark mehr als im Vorjahr, im ganzen 220 000 Mark angefordert. „Das Bedürfnis einer tatkräftigen Förderung des Schulwesens besteht fort. Der erhöhte Ansatz für das Rechnungsjahr 1914 wird durch den zu erwartenden Mehrbedarf an Pensionsbeihilfen für die schulpflichtigen Kinder, von denen jedes durchschnittlich 500 Mark jährliche Pensionsbeihilfe erhält, und durch die notwendige Erweiterung der Pensionate erforderlich. [...]

„Von den 4 neu geforderten Lehrern ist einer für die im Bau befindliche Schule von Bethanien, deren Eröffnung im Jahr 1914 in Aussicht genommen ist, bestimmt. Die einklassigen Schulen in Karibib mit 40, Omaruru mit 45 und Keetmanshoop mit 42 Kindern sollen im nächsten Jahre zu zweiklassigen ausgebaut werden, da mit einem weiteren, sehr erheblichen Steigen der Schülerzahl gerechnet werden muß. Es ist daher für die genannten Schulen je eine weitere Lehrkraft erforderlich.“

Die *Einnahmen* an Schulgeld werden auf rund 9000 Mark veranschlagt [Moritz erwähnt diesen Posten erstmals 1913 in Höhe von 7000 Mark.]

1.6. Bildungsstatistiken

22

Schulen, Lehrpersonal, Schülerinnen und Schüler in Missions- und Regierungsschulen im gesamten deutschen Kolonialgebiet auf der Grundlage einer amtlichen Erhebung (Stand 1. Juni 1911)*

Quelle: Schlunk, Martin: Die Schulen für Eingeborene. Hamburg 1914a, S. 360-365

* Zum Hintergrund und zu einer kritischen Beurteilung der empirischen Qualität dieser Erhebung vgl. Adick 1995.

I. NACH

Lfd. Nr.	Mission	Schulenzahl	Lehrkräfte					
			weiße			farbige		
			männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.
1	Evangelische Mission in Togo	147	6	1	7	182	9	191
2	„ „ Kamerun	390	11	6	17	461	4	465
3	„ „ Südwestafrika	30	22	4	45	33	—	87
4	„ „ Ostafrika	512	62	32	94	610	36	646
5	„ „ Neuguinea	274	29	8	38	267	26	293
6	„ „ Samoa	223	—	—	—	199	155	390
7	„ „ Kiautschou	12	—	2	2	14	4	18
Summe		1588	130	53	203	1766	234	2090
8	Katholische Mission in Togo	166	10	13	23	194	6	200
9	„ „ Kamerun	105	15	6	21	136	1	137
10	„ „ Südwestafrika	18	17	4	21	12	2	14
11	„ „ Ostafrika	363	70	45	115	429	30	459
12	„ „ Neuguinea	126	45	25	87	63	42	111
13	„ „ Samoa	76	—	—	—	76	—	76
14	„ „ Kiautschou	8	—	—	—	9	—	9
Summe		862	157	93	267	919	81	1006
15	Regierung in Togo	2	2	—	2	8	—	8
16	„ „ Kamerun	4	4	—	4	9	—	9
17	„ „ Südwestafrika	—	—	—	—	—	—	—
18	„ „ Ostafrika	78	3	—	3	95	—	95
19	„ „ Neuguinea	2	3	—	3	4	—	4
20	„ „ Samoa	1	1	—	1	2	—	2
21	„ „ Kiautschou	11	—	—	—	29	—	29
Summe		98	13	—	13	147	—	147
Gesamtsumme		2548	300	146	483	2832	315	3243
1	Evangelische Mission in Togo	2	2	—	2	4	—	4
2	„ „ Kamerun	20	22	8	30	30	—	30
3	„ „ Südwestafrika	—	—	—	—	—	—	—
4	„ „ Ostafrika	18	13	3	16	23	3	26
5	„ „ Neuguinea	15	14	5	19	4	—	4
6	„ „ Samoa	16	9	6	15	20	5	25
7	„ „ Kiautschou	3	3	2	5	15	1	16
Summe		74	63	24	87	96	9	105
8	Katholische Mission in Togo	2	(5)	—	(5)	—	—	—
9	„ „ Kamerun	1	3	—	3	—	—	—
10	„ „ Südwestafrika	1	1	—	1	1	—	1
11	„ „ Ostafrika	11	23	5	28	10	1	11
12	„ „ Neuguinea	4	6	6	12	3	—	3
13	„ „ Samoa	10	8	13	21	—	7	7
14	„ „ Kiautschou	2	3	1	4	1	1	2
Summe		31	44	25	69	15	9	24
15	Regierung in Togo	1	1	—	1	—	—	—
16	„ „ Kamerun	—	—	—	—	—	—	—
17	„ „ Südwestafrika	—	—	—	—	—	—	—
18	„ „ Ostafrika	2	5	—	5	14	—	14
19	„ „ Neuguinea	—	—	—	—	—	—	—
20	„ „ Samoa	—	—	—	—	—	—	—
21	„ „ Kiautschou	1	21	—	21	6	—	6
Summe		4	27	—	27	20	—	20
Gesamtsumme		109	134	49	183	131	18	149

Zusammenstellung aller Schulen in den deutschen Schutzgebieten.

SCHULARTEN.

A. ELEMENTARSCHULEN.

Vorbildung			Moni- toren		S c h ü l e r												J. N. PT	
S = Seminar	E = Elementar- schule	M = Mittelschule	Ver- wendung	Alter	Allgemein			Christen			Heiden			Moham- medaner				
					männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.		
—	—	—	—	—	—	4652	1271	5923	942	425	1367	3705	846	4551	5	—	5	1
—	—	—	—	—	—	19132	1849	20981	458	256	714	12126	1180	13306	—	—	—	2
—	—	—	—	—	—	879	1364	3698	525	754	1279	275	459	734	—	—	—	3
—	—	—	—	—	—	18063	11643	29716	1618	1093	2711	16320	10537	26857	125	13	138	4
—	—	—	—	—	—	5436	3720	10975	2308	1632	4105	2860	1880	4914	—	—	—	5
—	—	—	—	—	—	3555	3274	7431	3555	3274	7431	—	—	—	—	—	—	6
—	—	—	—	—	—	182	98	280	43	57	100	139	41	180	—	—	—	7
—	—	—	—	—	—	51899	23219	79004	9449	7491	17707	35425	14943	50542	130	13	143	—
—	—	—	—	—	—	6119	968	7087	3051	512	3563	3067	456	3523	1	—	1	8
—	—	—	—	—	—	3454	675	10254	1345	342	1687	1949	293	2242	—	—	—	9
—	—	—	—	—	—	285	286	571	253	251	504	31	35	66	1	—	1	10
—	—	—	—	—	—	19424	10959	31274	4586	2408	6994	13437	7384	20821	2	—	2	11
—	—	—	—	—	—	3659	2915	7053	2729	2384	5113	617	361	978	—	—	—	12
—	—	—	—	—	—	995	—	995	995	—	995	—	—	—	—	—	—	13
—	—	—	—	—	—	122	—	122	56	—	56	66	—	66	—	—	—	14
—	—	—	—	—	—	34058	15803	57356	13015	5897	18912	19167	8529	27696	4	—	4	—
—	—	—	—	—	—	337	—	337	179	—	179	158	—	158	—	—	—	15
—	—	—	—	—	—	775	46	821	366	32	398	343	14	357	66	—	66	16
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
—	—	—	—	—	—	3494	—	3494	85	—	85	794	—	794	2337	—	2337	18
—	—	—	—	—	—	267	181	448	233	171	404	34	10	44	—	—	—	19
—	—	—	—	—	—	60	—	60	60	—	60	—	—	—	—	—	—	20
—	—	—	—	—	—	396	—	396	—	—	—	—	—	—	—	—	—	21
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
—	—	—	—	—	—	5329	227	5556	923	203	1126	1329	24	1353	2403	—	2403	—
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
—	—	—	—	—	—	91286	39249	141916	23387	13591	37745	55921	23496	79591	2537	13	2550	—
B. GEHOBENE SCHULEN.																		
—	—	—	—	—	—	101	—	101	100	—	100	1	—	1	—	—	—	1
—	—	—	—	—	—	1523	219	1742	623	81	704	900	138	1038	—	—	—	2
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3
—	—	—	—	—	—	366	106	472	285	62	347	81	44	125	—	—	—	4
—	—	—	—	—	—	267	82	349	233	64	297	22	18	40	—	—	—	5
—	—	—	—	—	—	612	180	792	612	180	792	—	—	—	—	—	—	6
—	—	—	—	—	—	142	43	185	42	40	82	100	—	100	—	—	—	7
—	—	—	—	—	—	3011	630	3641	1895	427	2322	1104	200	1304	—	—	—	—
—	—	—	—	—	—	63	—	63	63	—	63	—	—	—	—	—	—	8
—	—	—	—	—	—	60	—	60	58	—	58	2	—	2	—	—	—	9
—	—	—	—	—	—	12	—	12	11	—	11	1	—	1	—	—	10	
—	—	—	—	—	—	420	304	724	335	247	582	85	57	142	—	—	—	11
—	—	—	—	—	—	106	43	149	102	35	137	4	8	12	—	—	—	12
—	—	—	—	—	—	320	262	582	320	262	582	—	—	—	—	—	—	13
—	—	—	—	—	—	27	12	39	4	12	16	23	—	23	—	—	—	14
—	—	—	—	—	—	1008	621	1629	893	556	1449	115	65	180	—	—	—	—
—	—	—	—	—	—	17	—	17	12	—	12	5	—	5	—	—	—	15
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	16
—	—	—	—	—	—	681	—	681	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	18
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	19
—	—	—	—	—	—	178	—	178	—	—	—	—	—	—	—	—	—	20
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	21
—	—	—	—	—	—	876	—	876	12	—	12	5	—	5	—	—	—	—
—	—	—	—	—	—	4895	1251	6146	2800	983	3783	1224	265	1489	—	—	—	—

VIII. Schluß-Statistik.

Lfd. Nr.	Mission	Schulenzahl	Lehrkräfte					
			weiße			farbige		
			männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.
1	Evangelische Mission in Togo	1	1	2	3	1	1	2
2	„ „ Kamerun	3	4	—	4	3	—	3
3	„ „ Südwestafrika	—	—	—	—	—	—	—
4	„ „ Ostafrika	9	10	—	10	—	—	—
5	„ „ Neuguinea	5	6	—	6	1	—	1
6	„ „ Samoa	2	2	—	2	2	—	2
7	„ „ Kiautschou	—	—	—	—	—	—	—
Summe		20	23	2	25	7	1	8
8	Katholische Mission in Togo	1	7	—	7	—	—	—
9	„ „ Kamerun	6	13	—	13	2	—	2
10	„ „ Südwestafrika	5	9	13	22	—	—	—
11	„ „ Ostafrika	5	5	8	13	1	—	1
12	„ „ Neuguinea	5	7	6	16	—	—	—
13	„ „ Samoa	—	—	—	—	—	—	—
14	„ „ Kiautschou	1	—	3	3	—	2	2
Summe		23	41	30	74	3	2	5
15	Regierung in Togo	2	4	—	4	3	—	3
16	„ „ Kamerun	2	5	—	5	—	—	—
17	„ „ Südwestafrika	—	—	—	—	—	—	—
18	„ „ Ostafrika	3	3	—	3	4	—	4
19	„ „ Neuguinea	1	2	—	2	—	—	—
20	„ „ Samoa	1	1	—	1	—	—	—
21	„ „ Kiautschou	1	1	—	1	2	—	2
Summe		10	16	—	16	9	—	9
Gesamtsumme		53	80	32	115	19	3	22
INS-								
Lfd. Nr.	Schulart	Schulenzahl	Lehrkräfte					
			weiße			farbige		
			männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.
1	Elementarschulen	2548	300	146	483	2832	315	3243
2	Gehobene Schulen	109	134	49	183	131	18	149
3	Lehranstalten für praktische Arbeit	53	80	32	115	19	3	22
Summe		2710	514	227	781	2982	336	3414

Zusammenstellung aller Schulen in den deutschen Schutzgebieten.

C. LEHRANSTALTEN FÜR PRAKTISCHE ARBEIT.

Vorbildung S = Seminar E = Elementar- schule M = Mittelschule	Moni- toren		S c h ü l e r												Lfd. Nr.
	Ver- wendung	Alter	Allgemein			Christen			Heiden			Mohammedaner			
			männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	
—	—	—	—	40	40	—	40	40	—	—	—	—	—	—	1
—	—	—	59	—	59	59	—	59	—	—	—	—	—	—	2
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3
—	—	—	83	5	88	58	5	63	24	—	24	1	—	1	4
—	—	—	261	—	261	118	—	118	—	—	—	—	—	—	5
—	—	—	18	—	18	18	—	18	—	—	—	—	—	—	6
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	7
—	—	—	421	45	466	253	45	298	24	—	24	1	—	1	
—	—	—	69	—	69	69	—	69	—	—	—	—	—	—	8
—	—	—	142	—	142	124	—	124	18	—	18	—	—	—	9
—	—	—	8	70	78	8	68	76	—	2	2	—	—	—	10
—	—	—	40	21	61	—	21	21	—	—	—	—	—	—	11
—	—	—	23	15	38	23	15	38	—	—	—	—	—	—	12
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	13
—	—	—	—	88	88	—	88	88	—	—	—	—	—	—	14
—	—	—	282	194	476	224	192	416	18	2	20	—	—	—	
—	—	—	105	—	105	—	—	—	105	—	105	—	—	—	15
—	—	—	58	—	58	—	—	—	—	—	—	—	—	—	16
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17
—	—	—	137	—	137	—	—	—	—	—	—	—	—	—	18
—	—	—	42	—	42	—	—	—	—	—	—	—	—	—	19
—	—	—	(60)	—	(60)	(60)	—	(60)	—	—	—	—	—	—	20
—	—	—	182	—	182	—	—	—	—	—	—	—	—	—	21
—	—	—	524	—	524	—	—	—	105	—	105	—	—	—	
—	—	—	1227	239	1466	477	237	714	147	2	149	1	—	1	

GESAMT.

Vorbildung S = Seminar E = Elementar- schule M = Mittelschule	Moni- toren		S c h ü l e r												Lfd. Nr.
	Ver- wendung	Alter	Allgemein			Christen			Heiden			Moham- medaner			
			männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	
—	—	—	91286	39249	141916	23387	13591	37745	55921	23496	79591	2537	13	2550	1
—	—	—	4895	1251	6146	2800	983	3783	1224	265	1489	—	—	—	2
—	—	—	1227	239	1466	477	237	714	147	2	149	1	—	1	3
—	—	—	97408	40739	149528	26664	14811	42242	57292	23763	81229	2538	13	2551	

VIII. Schluß-Statistik.

II. NACH SCHUL-

Lfd. Nr.	Schulleitung	Schulart	Schulenzahl	Lehrkräfte					
				weiße			farbige		
				männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.
1	Evangelische Mission	Elementarschulen	1588	130	53	203	1766	234	2090
	„	Gehobene Schulen	74	63	24	87	96	9	105
	„	Lehranstalten	20	23	2	25	7	1	8
	Summe		1682	216	79	315	1869	244	2203
2	Katholische Mission	Elementarschulen	862	157	93	267	919	81	1006
	„	Gehobene Schulen	51	44	25	69	15	9	24
	„	Lehranstalten	23	41	30	74	3	2	5
	Summe		916	242	148	410	937	92	1035
3	Regierung	Elementarschulen	98	13	—	13	147	—	147
	„	Gehobene Schulen	4	27	—	27	20	—	20
	„	Lehranstalten	10	16	—	16	9	—	9
	Summe		112	56	—	56	176	—	176
	Gesamtsumme		2710	514	227	781	2982	336	3414

III. NACH

Lfd. Nr.	Schutzgebiet	Schulenzahl	Lehrkräfte					
			weiße			farbige		
			männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.
1	Togo	324	33	16	49	392	16	408
2	Kamerun	531	77	20	97	641	5	646
3	Südwestafrika	54	49	21	89	46	2	102
4	Ostafrika	1001	194	93	287	1186	70	1256
5	Neu-Guinea	432	112	50	183	342	68	416
6	Samoa	329	21	19	40	299	167	502
7	Kiautschou	39	28	8	36	76	8	84
	Summe	2710	514	227	781	2982	336	3414

Zusammenstellung aller Schulen in den deutschen Schutzgebieten.

LEITUNGEN.

Vorbildung S = Seminar E = Elementar- schule M = Mittelschule	Moni- toren		S c h ü l e r												Lfd. Nr.
	Ver- wendung	Alter	Allgemein			Christen			Heiden			Moham- medaner			
			männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	
—	—	—	51899	23219	79004	9449	7491	17707	35425	14943	50542	130	13	143	1
—	—	—	3011	630	3641	1895	427	2322	1104	200	1304	—	—	—	
—	—	—	421	45	466	253	45	298	24	—	24	1	—	1	
—	—	—	55331	23894	83111	11597	7963	20327	36553	15143	51870	131	13	144	
—	—	—	34058	15803	57356	13015	5897	18912	19167	8529	27696	4	—	4	2
—	—	—	1008	621	1629	893	556	1449	115	65	180	—	—	—	
—	—	—	282	194	476	224	192	416	18	2	20	—	—	—	
—	—	—	35348	16618	59461	14132	6645	20777	19300	8596	27896	4	—	4	
—	—	—	5329	227	5556	923	203	1126	+ 278						3
—	—	—	876	—	876	12	—	12	1329	24	1353	2403	—	2403	
—	—	—	524	—	524	—	—	—	5	—	5	—	—	—	
—	—	—	6729	227	6956	935	203	1138	1439	24	1463	2403	—	2403	
—	—	—	97408	40739	149528	26664	14811	42242	+ 278						
—	—	—	97408	40739	149528	26664	14811	42242	57292	23763	81229	2538	13	2551	

SCHUTZGEBIETEN.

Vorbildung S = Seminar E = Elementar- schule M = Mittelschule	Moni- toren		S c h ü l e r												Lfd. Nr.
	Ver- wendung	Alter	Allgemein			Christen			Heiden			Mohammedaner			
			männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	männl.	weibl.	zus.	
—	—	—	11463	2279	13742	4416	977	5393	7041	1302	8343	6	—	6	1
—	—	—	25203	2789	34117	3033	711	3744	15338	1625	16963	66	—	66	2
—	—	—	1184	1720	4359	797	1073	1870	307	496	803	1	—	1	3
												+ 278			
—	—	—	42708	23038	66647	6967	3836	10803	30741	18022	48763	2465	13	2478	4
—	—	—	10061	6956	19315	5746	4301	10212	3537	2277	5988	—	—	—	5
—	—	—	5560	3716	9878	5560	3716	9878	—	—	—	—	—	—	6
—	—	—	1229	241	1470	145	197	342	328	41	369	—	—	—	7
												+ 278			
—	—	—	97408	40739	149528	26664	14811	42242	57292	23763	81229	2538	13	255	

Graphische Veranschaulichung aller Schu

am 1. Juni

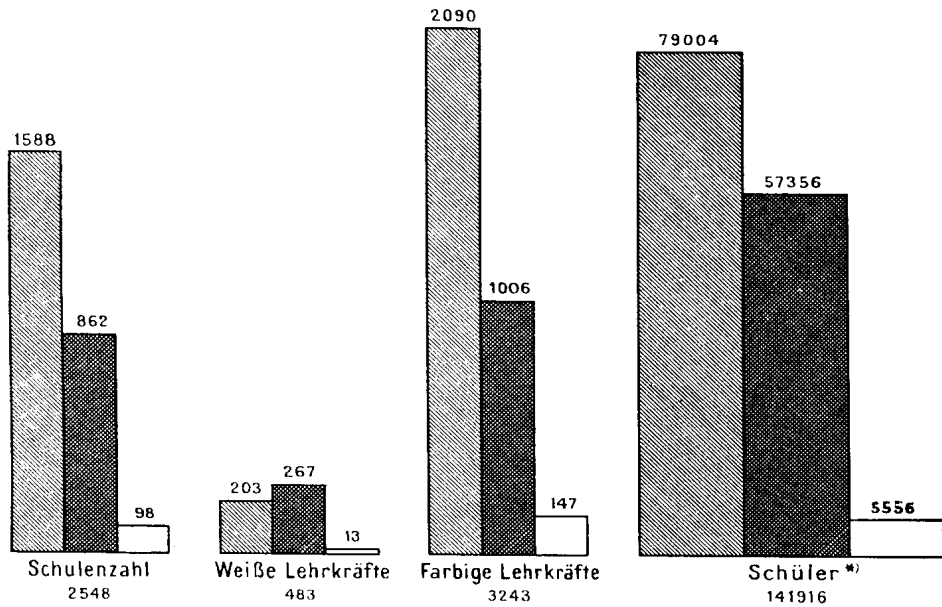
Auf Grund einer statistischen Erhebung der Zentral

dargestellt

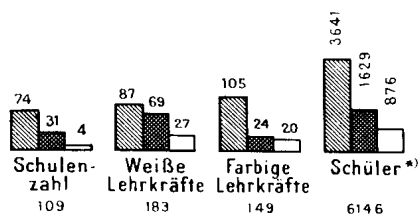
Missions-Inspektor Martin

I NACH SCHULARTEN

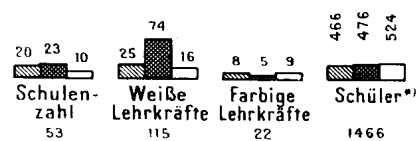
A. Elementarschulen



B. Gehobene Schulen



C. Schulen für praktische Arbeit



Schulleitung: Evangelische Mission, Katholische Mission, Regierung

Hamburg: L. Friederichsen & Co

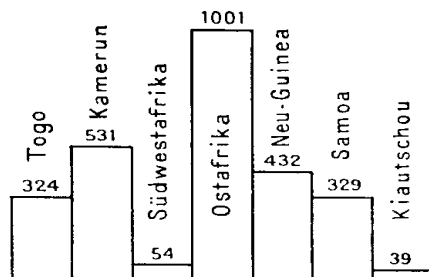
*) Die Flächen der dargestellten Schülerzahl stehen zu den anderen Flächen im

len in den deutschen Schutzgebieten **1911** **stelle des Hamburgischen Kolonialinstituts** **von** **Schlunk in Hamburg**

II NACH SCHUTZGEBIETEN

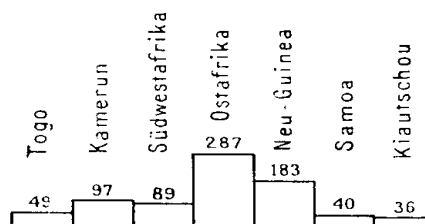
A. Schulenzahl

(Gesamtsumme 2710)



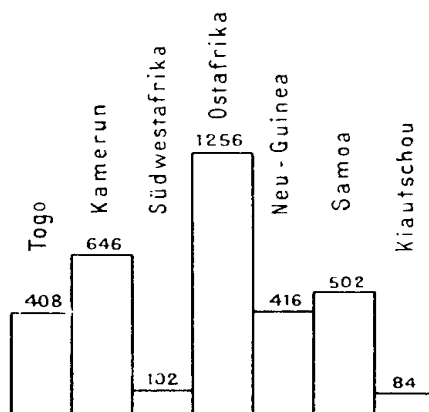
B. Weiße Lehrkräfte

(Gesamtsumme 781)



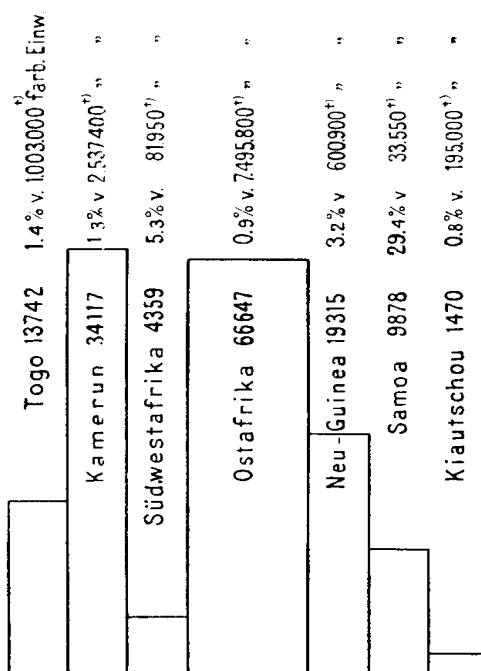
C. Farbige Lehrkräfte

(Gesamtsumme 3414)



D. Schüler *)

(Gesamtsumme 149528)



^{*)} Nach dem kleinen Kolonialatlas 1913

Verhältnis wie 1:20, sie müssen also 20 mal größer gedacht werden.

Angaben über Schulen, Lehrpersonal, Schülerinnen und Schüler der katholischen Missionsgesellschaften in den deutschen Afrikakolonien (Stand 1911/1912)

Quelle: Schmidlin, J.: Die katholische Mission in den deutschen Schutzgebieten. Münster 1913, S. 64, 78, 96, 108.

Die Mission der Steyler in Togo.

Vergleichende Entwicklungsstatistik.

	1892	1900	1902	1904	1906	1908	1910	1911	1912
Hauptstationen	1	5	5	6	7	8	9	11	11
Schwefternstationen	0	1	2	2	4	4	4	4	5
Kirchen	0	1	2	3	3	8	9	11	15
Kapellen	1	5	7	9	10	13	15	17	19
Priester	2	12	18	21	28	37	39	42	44
Brüder	3	7	10	11	11	9	12	13	14
Schweftern	0	7	9	12	18	20	21	23	22
Katechisten und Lehrer	1	26	50	53	92	178	166	209	215
Christen	40	1331	2202	2697	4052	6136	10124	12572	14657
Katechumenen	33	?	900	1453	2787	5052	4539	5989	5750
Schulen	1	23	51	61	90	0	157	181	183
Schüler	13	807	1871	2118	3210	5326	5044	6571	6173
Schülerinnen	0	138	222	298	507	952	725	1207	1306
Handwerkschüler	0	0	23	51	51	62	64	73	95
Jahrestaufen	24	?	385	777	1208	1875	3084	3994	3638
Beichten	0	2166	?	?	13475	18460	33020	60127	84296
Kommunionen	0	1883	?	?	5883	10220	20211	52219	95172
Ehen	0	?	?	?	50	129	151	236	211

Die Mission der Pallottiner in Kamerun.

[...] Neuchristen:	Katechumenen:	Missionspriester:	Schulfinder:
1907 4976	1800	15	2488
1908 6380	2602	18	4231
1909 8193	5012	20	4689
1910 12756	6445	26	7872
1911 15597	8606	28	10276
1912 20277	10315	31	12461

Die **neueste Missionsstatistik** des Apostolischen Vikariats vom 31. Dezember 1912 registriert (in Klammern die Zahlen des vorhergegangenen Jahres) auf 14 (12) Hauptstationen 31 (28) Patres, 33 (30) Brüder und 30 (27) Schwestern; 20277 (15597) lebende Katholiken (zusammen mit den 7745 Gestorbenen 28022 Getaufte) mit (8606) Katechumenen; 6601 (4407) Jahrestaufen (davon 397 Kinder christlicher Eltern), 10382 Firmungen, 78726 (57796) Beichten, 80291 (55836) Kommunionen und 1886 (1479) Ehen; 21 (19) Stations- und 135 (99) Dorfschulen mit 165 (130) eingeborenen Lehrern, 11534 (9432) Schülern und 927 (844) Schülerinnen. Die katholische Mission hat somit auch in Kamerun die protestantische aller drei Denominationen, wenn nicht an Schülerzahl (nach den neuesten Berichten von 1912 zusammen 22966), so doch in der Befehrziffer (nach Warned 11180, jetzt 18909) seit drei Jahren bedeutend überflügelt (in der geographischen Verteilung freilich umgekehrt), [...]

Die Mission der Oblaten in Deutschsüdwest.

[...]Der ausführliche und vortreffliche Bericht des Apostolischen Präfekten Alaenle über das Jahr 1911 (1. Jan. 1912) verzeichnet **gegenwärtig** in 11 Haupt- und 25 Nebenstationen (davon 16 für Eingeborene, davon 13 Hauptstationen) 23 Patres, 25 Fratres, 22 Schwestern, aber bloß 11 einheimische Gehilfen oder Katecheten, 1537 weiße, aber bloß 1034 farbige Katholiken (davon 235 in Gobabis, 151 in Epufiro, 130 in Grootfontein, 117 in Windhuk, 102 in Usakos, 101 in Döbra, 60 in Swakopmund, 52 in Omaruru, 45 in Klein-Windhuk und 25 in Otombahe), ferner 132 Katechumenen im Taufunterricht und 325 in Vorbereitung (die meisten in Grootfontein); 41 Taufen von Weißen und 240 von Eingeborenen (davon 128 erwachsene Heiden) mit 3 Konversionen; 833 Beichten von Weißen und 6655 von Eingeborenen, 776 Kommunionen von Weißen und 9530 von Eingeborenen, 11 Ehen von Weißen und 28 von Eingeborenen; 9 Europäerschulen mit 86 und 24 Eingeborenen-schulen mit 446 Besuchern; eine Handwerker-schule mit 16 Schülern, 6 Haushaltungsschulen, darunter 2 für 44 weiße und 4 für 42 farbige Schülerinnen, 6 Bibliotheken mit 1552 ausgeliehenen Büchern, außerdem 42 landwirtschaftlich beschäftigte Eingeborene, 44 Waisenfinder, 2 Krankenhäuser für Weiße und 1 für Eingeborene, 9 Apotheken, 510 behandelte weiße Kranke mit 12 937 und 2232 eingeborene mit 7946 Pflegetagen.[...]

Die Mission der Väter vom heiligen Geist und der Weißen Väter in Deutsch-Ostafrika

Tabellarische Übersicht der deutschostafrikanischen Vikariate.

	Haupt- stationen	Patres	Brüder	Schwestern	Kate- cheten	Heiden- chriften	Kate- chumenen	Schulen	Schüler	Schüle- rinnen	Jahres- taufen
Daresalam	13	23	35	49	199	7752	1134	174	8083	4123	1764
Bagamojo	14	22	17	25	235	14522	492	210	11462		1828
Kilimandscharo	11	21	12	25	148	5176	572	124	14976		775
(Väter v. hl. Geist zus.)	25	43	29	50	383	19698	1064	334	26458		2593)
Süd-Nyanja	12	37	15	11	81	8133	6377	78	1252	467	1790
Rivu	15	43	6	24	203	11387	9519	66	3184	1116	3846
Unjanjembe	12	33	8	12	40	5399	1538	27	545	267	220
Tanganjika	12	36	11	31	115	8766	6797	121	5938	3602	1253
(Weiße Väter zus.)	51	149	40	78	439	33685	24231	292	10919	5452	7109)
Summa:	89	205	104	177	1021	61135	26429	800	55015		11466

Angaben über Schulen, Lehrpersonal, Schülerinnen und Schüler im deutschen Kolonialgebiet, differenziert nach Missionsgesellschaften und Kolonien (Stand 1912/13)

Quelle : Weichert 1914, S. 8-11, 17-26, 31, 36, 38-40

[...*] Unter Benützung des erreichbaren Materials ergibt sich für das Jahr 1912/1913 folgendes Bild von dem Umfang des in unseren Kolonien bestehenden Schulwesens für Eingeborene:

Gesamtstatistik der deutschen evangelischen Kolonialmissionen.

Missionsgesellschaften	Schulen	Schüler
Basler Missions-Gesellschaft	319	17 833
Berliner Missions-Gesellschaft	186	7 000
Barmer Missions-Gesellschaft	56	2 866
Bremer Missions-Gesellschaft	162	5 643
Brüdergemeine	167	8 927
Leipziger Missions-Gesellschaft	87	8 270
Breklumer Missions-Gesellschaft	—	—
Neufirchener Missions-Gesellschaft	—	—
Bielefelder Missions-Gesellschaft	82	3 468
Allgem. evangel. prot. Missions-Verein	5	300
Neuendettelsauer Missions-Gesellschaft	32	1 193
Liebenzeller Mission (Jugendb.)	39	2 028
Mission der deutschen Baptisten	57	3 151
Mission der deutschen Adventisten	43	4 300
Insgesamt	1235	64 979

Die in den deutschen Kolonien arbeitenden ausländischen evangelischen Missionen.

Missionsgesellschaften	Schulen	Schüler
Universitäten-Mission	142	7 380
Englische Kirchen-Mission	135	7 175
Wesleyanische Methodisten	6	575
Amerikanische Presbyterianer	114	6 926
Finnische Mission	39	2 228
Australische Wesleyaner	203	5 748
Amerikanischer Board	27	1 619
Londoner Missions-Gesellschaft	168	6 843
Insgesamt	834	38 494

Gesamtstatistik der deutschen katholischen Kolonialmissionen.

Missionsgesellschaften	Schulen	Schüler
Togo	183	7 479
Kamerun	158	12 532
Deutsch-Südwestafrika	29	656
Deutsch-Ostafrika	971	62 419
Kaiser-Wilhelmsland	26	1 550
Neupommern	137	4 769
Marschall-Inseln	11	322
Nordsalomonen	12	443
Samoa	107	1 915
Karolinen und Marianen	21	969
Kiautschu	73	850
Insgesamt	1728	93 904

Summa Summarum.

Missionen	Schulen	Schüler
Deutsche evangelische Kolonialmissionen	1235	64 979
Ausländische evangelische Missionen in den deutschen Kolonien	834	38 494
Deutsche katholische Kolonialmissionen	1728	93 904
	3797	197 377

Regierungsschulen in den deutschen Kolonien.

Regierungsschulen	Schulen	Schüler
	Insgesamt	117
		7 570

*) Die deutschen evangelischen Kolonialmissionen haben dem Verfasser für die Missionsausstellung im Reichstage und für diese statistischen Aufstellungen originale Angaben gemacht, die im folgenden Verwendung finden. Die übrigen statistischen Angaben sind, wenn nicht besondere Quellen verzeichnet sind, den „Mitteilungen aus dem Deutsch-evangelischen Laienmissionsbunde“ 1913, 60 ff. von Hg. Moldaenke oder Publikationen des Missionsdozenten der Berliner Universität, D. Julius Richter entnommen.

[nach Kolonien]

Deutsch-Ost-Afrika.

Missionsgesellschaften	Schulen	Schüler
A. Evangelische Missionen.		
1. Deutsche.		
Berliner Missionsgesellschaft	152	6 350*)
Herrnhuter Missionsgesellschaft	167	8 927
Leipziger Missionsgesellschaft	87	8 270
Bielefelder Missionsgesellschaft	82	3 468
Breklumer Missionsgesellschaft	—	—
Neufirkhener Missionsgesellschaft	—	—
Deutsche Adventisten	43	4 300
2. Ausländische.		
Universitäten-Mission	142	7 380
Englische Kirchenmission	135	7 175
Amerik. Afrika-Inlandmission	7	100
Summa	815	45 970
B. Katholische Missionen	971	62 419
Insgesamt	1786	108 389
Regierungsschulen		
nach dem Weißbuch für 1912	97	5 155

Kamerun.

Missionsgesellschaften	Schulen	Schüler
A. Evangelische Missionen.		
1. Deutsche.		
Basler Missionsgesellschaft	319	17 833
Baptisten	57	3 151
2. Ausländische.		
Amerik. Presbyterianer	97	6 545
Summa	473	27 529
B. Katholische Missionen	158	12 532
Insgesamt	631	40 061
Regierungsschulen		
nach dem Weißbuch für 1912	4	868

Togo.

Missionsgesellschaften	Schulen	Schüler
A. Evangelische Missionen.		
1. Deutsche.		
Norddeutsche Mission	162	5 643
2. Ausländische.		
Wesleyan. Method.	6	575
Summa	168	6 218
B. Katholische Missionen	183	7 479
Insgesamt	351	13 697
Regierungsschulen	2	310

*) Die Schülerzahl der Berliner Mission ist im Laufe des Jahres 1913 auf das Doppelte gewachsen, so daß für Ende 1913 etwa die Zahl 12 000 gelten dürfte.

Deutsch-Südwest-Afrika.

Missionsgesellschaften	Schulen	Schüler
A. Evangelische Missionen.		
1. Deutsche:		
Rheinische Missionsgesellschaft	56	2 866
2. Ausländische:		
Finnische Mission	39	2 228
Summa	95	5 094
B. Katholische Missionen	29	656
Insgesamt	124	5 750
Regierungsschulen	—	—

[nach Missionsgesellschaften]

Deutsch-Ost-Afrika.

**Der Stand der Berliner Missionsschularbeit in Deutsch-Ostafrika
am 1. Januar 1913.**

Arbeitsplätze	Schulen							
Hauptstationen (Name und Gründungsjahr)	Elementarschulen	Schüler	Schülerinnen	Nebenklassen: Abendschule, Mädelschule	Schüler	Mittelschulen	Schüler	Seminare Schüler
Ronde-Synode								
Mwakaleli 1893	10	401	82	2	48	—	—	—
Neu-Wangemannshöh 1891	12	557	475	1	18	—	—	—
Manow 1892 (mit Seminar)	7	554	371	2	67	—	—	1
Kombe-Matema 1893	7	198	192	—	—	—	—	—
Bulongwa 1895 (mit Tischler- schule Madehani)	10	262	174	—	—	—	—	—
Sandala 1897 (mit Missionars- Kinderschule)	1	26	26	2	74	—	—	—
Magoje 1900	8	234	246	—	—	—	—	—

Sehe-Synode									
Lupembe 1899	3	147		1	8	—	—	—	—
Kidugala 1898 (mit Seminar und Mittelschule)	4	147	73	1	6	1	28	1	13
Jacobi (1. Gründung 1899, zerstört 1905. 2. Gründung 1906)	5	110	58	2	70	—	—	—	—
Nlembula 1900	13	203	191	2	38	—	—	—	—
Milow (1. Gründung 1902, zerstört 1905. 2. Gründung 1907)	7	163	88	2	32	—	—	—	—
Emmaberg (Mufindi) 1898	?	52		—	—	—	—	—	—
Brandt 1908	1	20	12	1	13	—	—	—	—
Pommern 1910	16	130		—	—	—	—	—	—
Usaramo									
Daresalam 1887	1	18		—	—	—	—	—	—
Risserawe 1892	3	62	22	—	—	—	—	—	—
Maneromango 1895	8	284	40	—	—	—	—	—	—
Insgesamt	116	5618		16	374	1	28	2	54

Uebersicht über das Schulwesen der Herrnhuter Mission im Njassagebiet.
Zahl der Schulen.

	1900	1906	1910	1913
Hauptstationen	6	7	9	9
Außenplätze	—	28	73	73
Von Stationen oder Außenplätzen bediente Wanderschulen	—	—	—	61
	6	35	82	143

Zahl der Schüler.

	1900	1906	1910	1913
1. Christen und Heiden.				
Christen	88	137	248	—
Heiden	241	4 061	4 010	—
Summa	329	4 198	4 258	7 938
2. Verhältniß der Geschlechter.				
Männlich	220	2 095	2 247	4 213
Weiblich	109	2 103	2 011	3 725
	329	4 198	4 258	7 938

Schulpersonal.

	1900	1906	1910	1913
Missionare	6	7	9	9
Evangelisten und Helfer	4	28	48	79
Eingeb. Lehrer	—	—	23	86
Monitoren	13	81	41	92
Summa	23	116	121	266

In Rungwe besteht eine Gehilfenschule, die der Heranbildung von Lehrern, Evangelisten, niederen Beamten usw. dient, und in der ein Schulmann und ein eingeborener Helfer arbeiten. Sie hatte 1903: 11 Schüler, 1904: 8 Schüler, 1905: 7 Schüler, von diesen 26 Schülern wurden elf als Lehrer verwendet. Von 1906 bis inkl. 1910 war die Schule geschlossen. 1911 hatte sie 11 Schüler, 1912: 34, 1913: 42 Schüler, von diesen sind bisher acht als Lehrer verwendet.

Kosten.

	1900	1906	1910	1913
Gesamtkosten der Mission M	45 006	88 312	101 364	97 947
Kosten der Evangelisation M	?	6 712	9 300	9 740
Kosten der Schulen M	?	1 382	2 800	3 794

Uebersicht über die Schularbeit der Herrnhuter Mission in Anhangwezi. Zahl der Schulen.

	1902	1905	1909	1912
Hauptstationen	3	6	14	15
Außenplätze	—	—	7	9
Summa	3	6	21	24

Zahl der Schüler.

	1902	1905	1909	1912
1. Heiden und Christen.				
Heiden	70	262	459	925
Christen	—	3	—	64
Summa	70	265	459	989
2. Verhältnis der Geschlechter.				
Männlich	58	209	291	633
Weiblich	12	56	168	356
Summa	70	265	459	989

Schulpersonal.

	1902	1905	1909	1912
Missionare	3	6	8	9
Eingeb. Lehrkräfte	—	10	30	36
Summa	3	16	38	45

Kosten.

	1902	1905	1909	1912
Gesamtkosten des Missionswerkes M	49 339	50 756	128 492	132 366
Evangelisation M	—	—	1 121	2 274
Schulen M	—	—	2 184	3 000

Zu den Angaben über die Kosten ist zu bemerken, daß es bei der engen Verbindung von Mission und Schule unmöglich ist, heute schon eine gesonderte Rechnung der Schule aufzustellen. Die Missionare geben einen nicht geringen Teil ihrer Zeit und Kraft für die Schule, Schaffung von Schulbüchern und Lesestoff her, die eingeborenen Evangelisten und Helfer sind eo ipso zugleich die älteren Schulgehilfen, neben denen allmählich zunächst nur im Schuldienst verwandte „Lehrer“ und weiter geförderte Schüler, die als „Monitoren“ unentbehrliche Hilfsdienste für die Schule leisten, erscheinen. Bei „Schulkosten“ ist nur an diese letzte Gruppe gedacht, die älteren Lehrer trägt das Rechnungskonto „Evangelisation“, der Missionar, und was er kostet an Gehalt, Wohnung usw., ist dabei völlig außer acht gelassen. [...]

Die Viefelfelder Missionärgesellschaft hat auf ihren Gebieten Tanga, Digo, Westufambara, Bukoba und Ruanda 79 Elementarschulen, 1 Mittelschule, 1 Lehrerseminar, verbunden mit Katechistenanstalt, und 1 Gewerbeschule. In diesen Schulen unterrichten 109 eingeborene Lehrer. Die Schülerzahl betrug am 1. Januar 1913: 3468.

Außer diesen eigentlichen Schulen hat diese Mission noch eine Anzahl gewerblicher Ausbildungsstätten:

- 4 Tischlerwerkstätten (2 in Westufambara, davon eine mit Kraftbetrieb, d. h. ausgerüstet mit einer 40 PS-Turbine und einer Reihe von modernen Holzbearbeitungsmaschinen; eine in Bukoba, eine in Ruanda),
- 1 Druckerei und Buchbinderei in Usambara,
- 2 Ausbildungsstätten für christliche Kaufleute in Usambara,
- 1 Werkstube für Schneider in Usambara,
- 1 Werkstube für Schuster und Sattler in Usambara,
- 3 Ausbildungsstätten für Fuhrleute in Usambara.

Aufwendungen für das Schulwesen hat die Mission lt. Jahresrechnung von 1912 gehabt an Gehältern der Lehrer und Lehrmitteln 8043,77 Mk
Unterhalt der Zöglinge der Mittelschule 1577,25 Mk
Schulbauten bzw. Reparaturen 8455,76 Mk

Gesamtsumme: 18 076,78 Mk

Von den 107 Mittelschülern, die die ersten Kurse bis 1911 absolviert haben, stehen jetzt 50 im Lehrer- bzw. Katechistenberuf, 2 arbeiten im Dienst der Regierung als Steuereinnnehmer, 2 bei der Bahn als Angestellte; in praktischen Berufen finden wir 11 als Tischler, 5 als Kaufleute, 5 als Schneider, 1 als Schuster, 2 als Maurer, 3 als Hausdiener, 2 sind gestorben, 24 leben auf ihrem eigenen Acker oder arbeiten als Tagelöhner.

[...] Das Gebiet der Leipziger evangelisch-lutherischen Mission umfaßt 13 Stationen (6 am Kilimandscharo, 2 am Meru, 4 in Pare und die neue Station Kuruma). Diese Mission besaß Dezember 1912 insgesamt 87 Schulen mit 8270 Schülern. Wir lassen nähere Angaben folgen*):

Stationen		Schulen	Schüler							Lebendige Christen
			Knaben		Mädchen		Gesamt- zahl	Davon Kostschüler		
			Christl.	Heidn.	Christl.	Heidn.		Knaben	Mädchen	
Meru Kilimandscharo	Madschame	8	25	295	28	160	508	—	5	120
	Ramba	11	61	404	119	410	994	—	—	268
	Moschi	12	52	646	66	635	1399	—	5	226
	Schira	5	8	110	8	124	250	18	16	31
	Mafama	7	16	581	4	541	1142	—	9	51
	Unwila	4	14	116	28	138	296	—	—	130
	Utoaranga	5	6	43	16	539	604	18	37	91
Mere	Uruscha	5	2	60	6	220	288	15	10	25
	Schigatini	12	8	234	13	236	491	—	8	75
	Gonja	5	5	449	4	473	931	—	—	44
	Mbaga	5	9	214	9	233	465	—	—	16
	Budee	8	3	480	3	416	902	—	—	15
	Kuruma	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	Summa	87	209	3632	304	4125	8270	51	90	1092

Danach ist die Schülerzahl seit 1909 fast auf das Doppelte gewachsen (1909: 4244, 1910: 5817, 1912: 8270). (Es ist bemerkenswert, daß die Schülerzahl sich so auf die Geschlechter verteilt, daß der Mädchen mehr sind als der Knaben. Das ist in der Heidenmission eine seltene, aber außerordentlich bedeutungsvolle Erscheinung, ist doch mit dem Tief- oder Hochstand des geistigen und sittlichen Lebens der Frau der Wert eines Volkes eng verbunden.) [...]

*) Vierundneunzigster Jahresbericht der ev.-luth. Mission zu Leipzig. Leipzig 1913.
Seite 37.

Deutsch-Togo.

Zwei deutsch-evangelische Missionsgesellschaften arbeiten in unserer Kolonie Togo, die Norddeutsche und die Baseler. Da letztere erst vor kurzem ihre Tätigkeit im Norden Togos aufgenommen hat und darum noch kein nennenswertes Material vorlegen konnte, haben wir uns hier nur mit der Schularbeit der Norddeutschen Mission zu befassen. Ihr Wirken wird durch folgende Uebersicht veranschaulicht:

Name der Haupt- und Nebenstationen	Schulorte	Zahl der Schulen	Christen			Seiden			Insgesamt			Schülerzahl im Vorjahre	Unterschied zwischen 1911 und 1912
			Knaben	Mädchen	Summe	Knaben	Mädchen	Summe	Knaben	Mädchen	Summe		
1. Lome . . .	21	25	195	142	337	390	28	418	585	170	755	919	164 — in 1912
2. So . . .	22	25	119	99	218	840	297	1137	959	396	1355	1241	114 + „ 1912
3. Amedzowe . . .	35	38	313	98	411	860	240	1100	1173	338	1511	1607	96 — „ 1912
4. Agou . . .	10	11	99	40	139	201	52	253	300	92	392	507	115 — „ 1912
5. Akpafu . . .	26	26	105	72	177	489	133	622	594	205	799	904	105 — „ 1912
6. Atapame . . .	19	19	40	18	58	263	65	328	303	83	386	446	60 — „ 1912
7. Kpalime . . .	18	18	82	37	119	276	50	326	358	87	445	429	16 + „ 1912
Deutsch-Togo:	151	162	953	506	1459	3319	865	4184	4272	1371	5643	6053	410 — in 1912

Kamerun.

[...] Ueber den Stand der Schultätigkeit der Baseler Mission am 1. Januar 1913 gibt folgende Uebersicht Auskunft:

Hauptstationen	Zahl d. Schulen	Schüler in Erziehungsanstalten						Tag-schulen		Gesamtschülerzahl				Zusammen	In Kleinkinder-schulen	In Sonntag-schulen
		Prediger-feminare	Lehrerfem.	Lehrer-in-neminar	Höhere An-stalts-schul.	Knaben-anstalten	Mädchen-anstalten	Elementar-klaffen	Höhere Klaffen	Männlich		Weiblich				
										Christen	Heiden	Christen	Heiden			
Bonatu . . .	21	—	—	—	—	—	71	1001	504	237	978	118	248	1576	—	25
Bonaberi . . .	32	—	—	—	148	—	—	1479	—	228	1043	111	245	1627	—	—
Bombe-Ofsing . . .	38	—	—	—	—	65	—	1918	—	19	1913	1	50	1983	—	—
Mangamba . . .	43	—	—	—	125	—	—	2446	—	50	2082	16	423	2571	—	—
Nyafoso . . .	18	—	—	—	—	50	—	626	—	16	616	—	44	676	—	—
Ndunge . . .	13	—	—	—	—	—	—	627	—	1	619	1	6	627	—	—
Lobetol . . .	15	—	—	—	145	—	—	396	—	213	261	46	21	541	—	—
Ebea-Ndogbea . . .	30	—	—	—	—	—	60	1286	—	17	1269	17	43	1346	—	—
Safbayeme . . .	64	—	—	—	—	74	—	4150	—	15	4209	—	—	4224	—	—
Biktorie . . .	12	—	—	—	—	—	—	382	—	12	278	20	72	382	—	—
Buea . . .	14	—	46	—	89	65	—	493	—	149	455	4	85	693	—	—
Bali-Bangwa . . .	12	—	—	—	75	—	—	977	83	28	1072	—	35	1135	—	60
Bagam . . .	1	—	—	—	—	—	—	149	—	—	148	—	1	149	—	—
Fumban (Bam) . . .	6	—	—	—	—	—	—	224	79	60	174	25	44	303	—	—
Total	319	—	46	—	582	254	131	16154	666	1045	15112	359	1317	17833	—	85

In diesem vorstehend gezeichneten Rahmen entwickelte sich das Schulwesen erstaunlich, die Baseler Mission hatte

1900:	139	Schulen mit	3 373	Schülern
1905:	205	"	6 452	"
1910:	243	"	10 619	"
1912:	267	"	13 683	"
am 1. 1. 1913:	319	"	17 833	"

	1910 M.	1911 M.	1912 M.
Lehrergehälter (Die Lehrer sind meist zugleich Prediger der betr. Gemeinde)	90 043,64	94 863,70	106 771,33
Kostgelder, Lehrmittel usw. (nach Abzug der Kostgeldbeiträge und des Arbeitsverdienstes) für Knabenanstalten	6 770,29	7 043,79	3 840,67
Mädchenanstalten	2 771,86	3 469,78	4 017,68
Höhere Lehranstalten (Mittelschulen und Seminar)	12 413,27	11 051,31	16 323,66
Brutto-Ausgabe der Missions-Gesellschaft	111 999,06	116 428,58	130 953,34
Regierungsbetrag	—	6 802,71	5 484,87
Netto-Ausgabe der Missions-Gesellschaft	111 999,06	109 625,87	125 468,67

[...] Mission der deutschen Baptisten [...]

Den heutigen Umfang dieser Schularbeit zeigt folgende Uebersicht*):

	Sonnt.-Schulen		Schulen			Mädch. & Erziehung auf der Station	Eingebor. Selter			
	Lehrer	Schüler	Seminaristen	Jüglinge	Engeschküler		Prediger	Lehrer	Hilfslehrer	Lehrerinnen
Duala-Wurigebiet	—	—	—	—	471	—	—	14	—	—
Nyamtanggebiet	—	—	—	26	861	6	—	12	—	—
Soppogebiet	2	92	—	12	97	5	—	2	5	—
Banengebiet	—	150	—	19	610	—	—	10	—	—
Ngambegebiet (Sifar)	—	—	—	—	35	3	—	1	—	—
Ndumbagebiet (Wute)	—	—	—	—	20	—	—	5	—	—
Knabenschule Duala	—	—	5	70	461	—	—	—	—	—
Mädchenschule Duala	—	—	—	—	110	50	—	—	—	1
Missionsgemeinde Duala	12	200	—	—	—	—	—	—	—	—
Eingeb.-Gem. Bonanjo	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—
" " "Bethel", Bonaku	13	360	—	—	—	—	1	—	—	—
" " "Ebenezer", Dikolo	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—
" " "Nazareth", Bonebela	5	210	—	—	205	—	1	2	—	—
" " Bonewonda	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—
" " "Bethanien", Bonamuang	—	—	—	—	15	—	1	—	—	—
" " Bonaberi	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
" " Viktoria	7	81	—	—	—	—	1	—	—	—
" " Bonjongo	—	—	—	—	70	—	—	—	3	—
	39	1033	5	127	2955	64	6	47	8	1

*): Jahresbericht der Missionsgesellschaft der deutschen Baptisten für das Jahr 1912. Herausgegeben im April 1913.

Deutsch-Südwest-Afrika.

Als einzige deutsche evangelische Missionsgesellschaft arbeitet in Deutsch-Südwest-Afrika die Rheinische Missionsgesellschaft. Ueber den Stand ihrer Schularbeit gibt folgende Uebersicht Auskunft:

Hauptstationen	Schulen	Schulwesen					Sonntags- schüler
		Schüler					
		Christen		Heiden		zu- sammen	
Knaben	Mäd- chen	Knaben	Mäd- chen				
1. Großnamaland:							
Lüderichsbucht	2	6	7	9	17	39	—
Bethanien	1	22	54	—	—	76	—
Reetmannshoop							
Ramareende	1	48	80	11	10	149	—
Sereroende	1	6	6	4	13	29	—
Bersaba	1	48	82	—	10	140	120
Warmbad	1	20	37	—	—	57	—
Rietfontein	1	12	21	—	—	33	40
Gibeon	2	12	24	15	20	71	40
Großnamaland:	10	174	311	39	70	594	200
		485		109			
2. Hereroland:							
Walvischbat	1	38	35	—	—	73	—
Swatopmund	2	9	13	6	12	40	—
Isakos	2	28	56	6	21	111	—
Raribib	2	27	48	12	47	134	—
Otjimbingwe	2	14	16	—	3	33	—
Oshandja	3	6	5	4	5	20	—
Windhut							
Ramareende	2	73	142	28	69	312	250
Sereroende	1	10	67	—	—	77	70
Gobabis	2	2	2	1	3	8	—
Rehoboth							
Bastard	2	110	117	7	16	250	85
Bergdamara	2	15	20	—	—	35	—
Omaru	2	5	58	3	7	73	—
Otombahe	3	67	86	21	20	194	—
Dutjo	4	33	46	12	30	121	40
Ejumb	1	3	4	1	1	9	—
Gaub	2	17	18	10	9	54	61
Grootfontein	2	16	16	3	6	41	—
Hereroland:	35	473	749	114	249	1585	506
		1222		363			
D.-S.-W.-Afrika:	45	647	1060	153	319	2179	706
		1707		472			

Angaben über das Schulwesen für Weiße in Südwestafrika (Stand: 1908-1913)

Quelle: Moritz 1914, S. 45f.

Schulen 31. März 1911	Schüler	Knaben	Mädchen	evangelisch	katholisch	jüdisch	einheimisch	auswärtig	in Pension	Reichsangeh.	Ausländer	Lehrer	Lehrerinnen
Gibeon	14	7	7	11	3	—	11	3	2	14	—	1	—
Gobabis	11	1	10	11	—	—	5	6	4	11	—	—	1
Grootfontein . . .	12	5	7	12	—	—	7	5	5	4	8	1	—
Karibib	43	20	23	37	6	—	40	3	—	43	—	1	—
Keetmanshoop . .	30	16	14	18	3	9	24	6	6	26	4	1	—
Klipdam	16	8	8	16	—	—	2	14	14	—	16	1	—
Kub	18	8	10	18	—	—	2	16	16	4	14	1	—
Lüderitzbucht													
Regier.-Schule	62	30	32	48	6	8	61	1	—	48	14	2	1
Real-Schule . .	10	4	6	6	2	2	9	1	—	6	4	—	—
Maltahöhe	2	1	1	2	—	—	—	2	2	2	—	1	—
Okahandja	20	10	10	20	—	—	15	5	—	19	1	—	1
Omaruru	21	7	14	21	—	—	14	7	5	16	5	—	1
Swakopmund													
Regier.-Schule	71	45	26	59	8	7	71	—	—	62	9	2	1
Real-Schule . .	16	9	7	13	1	2	15	1	—	15	1	1	—
Warmbad	40	25	15	39	—	1	19	21	21	15	25	—	1
Windhuk													
Regier.-Schule	72	41	31	66	5	1	57	15	13	70	2	4	2
Real-Schule . .	37	27	10	33	4	—	22	15	11	35	2	—	—
Kath. Mission	30	—	30	17	12	1	18	12	—	27	3	—	3
Kl. Windhuk . . .	23	5	18	20	3	—	23	—	—	19	4	1	—
	548	269	279	467	53	28	415	133	99	436	112	17	11

	Schülerzahl der öffentlichen Schulen	Klassen	Verhältnis der Schüler- zur Klassenzahl	Lehrer	Verhältnis der Schüler- zur Lehrerzahl	Schulen	Bevölkerung	Verhältnis der Bevölkerungs- zur Schülerzahl	Verhältnis der Bevölkerungs- zur Schulenzahl
1908	253	11	23 : 1	11	23 : 1	8	8 213	28.6 : 1	1026.6 : 1
1909	322	18	18 : 1	17	15 : 1	12	11 791	31.3 : 1	982.6 : 1
1910	437	22	19.9 : 1	22	19.9 : 1	14	12 935	27.5 : 1	924 : 1
1911	518	29	18 : 1	25	20.7 : 1	19	13 962	25.5 : 1	735 : 1
1912	634	33	19.2 : 1	31	20.4 : 1	20	14 816	22.1 : 1	740.8 : 1
1913	732	37	19.8 : 1	31	23.6 : 1	20	14 830	19.0 : 1	741.5 : 1

2. Lerninhalte, Prüfungen und Schulalltag: Der soziale Blick auf die Schulpraxis und ihre Effekte

2.1. Einführung in den Thementeil

Die meisten Studien zum Schulwesen in den deutschen Kolonien konzentrieren sich in ihren Ausführungen auf die Struktur und Organisation des Bildungswesens der Kolonialregierung und der diversen Missionsgesellschaften, zumeist bezogen auf eine Kolonie. Hierbei stehen die Entwicklung der Schultypen und -stufen und der Schülerzahlen sowie die Bildungskonzeptionen einzelner Schulträger oder auch das Wirken von Einzelpersonlichkeiten im Zentrum der Darstellung. Wurde diesem ‚institutionellen Blick‘ im vorherigen Kapitel Rechnung getragen, so soll im nun folgenden Kapitel die Aufmerksamkeit auf die Bildungswirklichkeit gelenkt werden. Was wurde in den Missions- und Regierungsschulen gelehrt und gelernt? Welche Unterrichtsmaterialien wurden verwendet? Was leisteten Schülerinnen und Schüler in Prüfungen? Wie sah der Schulalltag aus? Und was kostete das alles? Ein solcher ‚sozialer Blick‘ auf die Realitäten der Bildungsentwicklung in den deutschen Kolonien stellt damit eine notwendige, wenngleich nicht immer leicht zu bewerkstellende Ergänzung zu dem genannten ‚institutionellen Blick‘ dar.

Aussagen über die Bildungsinhalte ermöglichen uns zum einen Dokumente lehrplanähnlichen Charakters, zum anderen Schulbücher. Missions- und Regierungsschulen arbeiteten praktisch von Anfang an auf der Grundlage irgendwie gearteter curricularer Richtlinien, z.B. Studentafeln, Schul- und Lehrplänen (z.B. Dok 26, 27, 32, 33 u.a.). Allgemein gesagt haben Dokumente dieser Art unterrichtssteuernde Funktion und geben den Rahmen ab für die Unterrichtsplanung. Aufgrund ihrer normierenden Kraft tragen sie zur Vereinheitlichung des Unterrichts bei und gestatten es, Qualifikationen und erwartete Lerneffekte zu diagnostizieren. Ihre Gestaltung oblag weitgehend den Missionaren bzw. Regierungslehrern. Insofern lassen sie sich als empirische Manifestation des missionarischen bzw. kolonialen Interesses an Schulbildung in den deutschen Afrikakolonien lesen. Denn nur in Andeutungen und zumeist wieder kolonial deformiert zeigen sich die gesellschaftlichen und individuellen Interessen der Kolonialuntertanen, der missionierten und kolonialisierten afrikanischen Adressaten (Eltern, Schüler, Seminaristen), an den Möglichkeiten von Bildung im kolonialen Schulwesen.

Zu Beginn der deutschen Kolonialherrschaft gab es keine einheitlichen Lehrpläne, weder für einzelne Missionsgesellschaften, noch gar solche, die für Missions- und Regierungsschulen zugleich galten. Im Laufe der Zeit näherten sich die Vorstellungen von den im Unterricht einzelner Schulformen und -stufen zu vermittelnden Qualifikationen und Bildungsinhalten aber immer mehr an. Dieser Prozeß ging einher mit der im vorigen Kapitel dargelegten Konvergenz und Vereinheitlichung im institutionellen Bereich, die am Ende der deutschen Kolonialzeit zu so etwas wie einem gegliederten Schulwesen in den einzelnen Ländern führte. Die curricularen Überlegungen der Missionsschulen wurden verweltlicht, d.h. sie verloren ihren zunächst primär auf religiöse Bildung bezogenen Charakter und umfaßten größere Anteile der ‚grundlegenden Kulturtechniken‘ Lesen, Schreiben, Rechnen sowie Realien und sonstige nützliche Kenntnisse. Die Curricula der Regierungsschulen entwickelten sich mit deutlichen Anleihen bei dem sich in jener Zeit ebenfalls in Deutschland herausbildenden Volksschulwesen. Daneben ging es in den Lehrplanauseinandersetzungen, wenn auch nur in geringem Umfang, immer auch um die Suche nach pädagogischen Gesichtspunkten, die die Spezifika der jeweiligen Kolonie betrafen. Mit Hilfe solcher Überlegungen wurden dann z.B. von Missionsvertretern einseitige ‚säkulare‘ Ausrichtungen kolonialer Bildungsziele kritisiert oder bisweilen andeutungsweise Partei ergriffen für die Ansprüche der Afrikaner an europäisch geprägte Bildung. Dennoch ging es auch dort nicht um die Erweiterung der Selbstbestimmung der Lernenden oder gar deren Emanzipation, sondern um die Wahrung des Bildungsideals der Missionsschule und des Rests ihrer verbliebenen Unabhängigkeit von kolonialstaatlichem Dirigismus.

Eine Beschäftigung mit den Dokumenten lehrplanähnlichen Charakters könnte diese zunächst einmal unter dem Aspekt des jeweiligen Schulträgers (evangelische bzw. katholische Mission, Kolonialregierung) und des betreffenden Schultyps betrachten (Außenschule, Stationsschule, weiterführende Bildungsanstalt). Des weiteren sollte der Blick auf die genannten Inhalte in Form des Fächerspektrums, der Stundenanteile bis hin zu den teilweise sehr detaillierten curricularen Vorgaben in Form von Unterrichtsthemen gerichtet werden. Ferner sind die anvisierten Ziele bedeutsam für die Frage, welche Art von Bildung den afrikanischen Schülerinnen und Schülern zugedacht war. Anschließend läßt sich fragen, welche Wirklichkeit sich in den Curricula generell spiegelt und ob bzw. wie diese überhaupt die afrikanische Lebenssituation reflektieren.

Vieles, was in den Dokumenten über Inhalte und Ziele des Unterrichts gesagt wird, wird uns aus unserer deutschen Schulgeschichte bekannt vorkommen. Daß wir es mit Erziehung und Bildung in einem kolonialen Kontext zu tun haben, verdeutlichen dagegen z.B. die zu lehrenden „Pflichten der Eingeborenen gegenüber der Regierung“ (Dok 29) oder Anordnungen über das Vortragen „patriotischer Lieder“, die sich selbstredend nicht auf die eigene Heimat der Schüler bezogen (Dok 30). Auch angesichts der Buchtitel, die als geeignete Schulpreise für die Regierungsschule angesehen wurden (Dok 39), mag man sich bei der Lektüre des kolonialen Kontextes erinnern. Neben nützlichen Dingen wie Atlanten oder Wörterbüchern findet sich hier auch Robinson Crusoe – vielleicht um eine Identifikation mit Freitag anzubahnen? – und ein Buch des evangelischen Missionars Spieth, der völkerkundlich über „die Eweer“ publizierte, d.h. über die in Südtogo ansässige Ethnie, die die Adressatengruppe der auszuzeichnenden Schüler darstellt: Sollten die Schüler hier, ethnologisch-missionarisch verfremdet, über ihre eigene Lebenswirklichkeit aufgeklärt werden?

Einen Einblick in die Frage nach den Bildungsinhalten gewähren auch die benutzten Schulbücher. Hierbei handelt es sich zum einen um Unterrichtsmaterialien, die aus Deutschland importiert wurden; zum anderen ist aber auch festzustellen, daß im Laufe der Zeit eine ganz beträchtliche Eigenproduktion von Unterrichtsmaterialien durch Missionsangehörige und Regierungslehrer vor Ort einsetzte. An dieser Stelle sei angemerkt, daß nach unserer Kenntnis bislang eine systematische Schulbuchanalyse der in den deutschen Kolonien verwendeten Lehr- und Lernmaterialien noch nicht vorliegt, – ein Desiderat für weitere Forschungen also. Die hier vorgelegten Dokumente sind – schon wegen ihres Umfangs – nicht die Schulbücher selbst, sondern Übersichten über verwendete Materialien, Inhaltsverzeichnisse und Titelblätter (Dok 66-69). Diese sollen Einblicke ermöglichen in erste Fragen zur Herkunft der entsprechenden Lehr- bzw. Lernmaterialien (aus Deutschland stammend bzw. in der betreffenden Kolonie angefertigt), zu den Sprachen, in denen diese Materialien abgefaßt sind (Deutsch oder verschiedene afrikanische Sprachen), zur Autorenschaft (Missionsgesellschaften oder Kolonialregierung bzw. bestimmte Personen als kenntlich gemachte Schulbuchautoren) und teilweise auch zu ihren Inhalten.

Schwieriger zu beantworten als die Frage nach den Bildungsinhalten und Zielen ist die Frage, ob die Lehrpläne überhaupt mit der Unterrichtspraxis übereinstimmen, d.h. wie der Unterricht denn tatsächlich ablief und welche Lernerfolge wirklich erzielt wurden. Indikatoren hierfür stellen zum einen Schüler-

arbeiten, z.B. Aufsätze zu bestimmten Themen dar (Dok 48 und 59), zum anderen generell Prüfungen und Zeugnisse aller Art, die die schulischen Leistungen der Schüler dokumentieren (Dok 34, 35, 36). Schließlich lassen sich auch Bewerbungsschreiben, in denen Schulabsolventen selbst ihre erworbenen Qualifikationen kundtun, als Hinweise auf tatsächliche Lernerfolge der schulischen Bildungsarbeit deuten (Dok 41).

Wenn von der Praxis der kolonialen Schulentwicklung die Rede ist, dürfen Hinweise auf den Schulalltag nicht fehlen. Hierbei ist an Faktoren wie das Schulgebäude, die Klassenräume und ihre Ausstattung ebenso zu denken wie an die täglichen und wöchentlichen Schulzeiten nebst Ferienreglements und Schulfestlichkeiten, aber auch an Schulprobleme und Sanktionen bis hin zu Prügelstrafen (vgl. z.B. Dok 47). In allgemeinen Schulberichten finden sich ferner manche Hinweise auf den Alltag in Form von Schilderungen des Schülerverhaltens und etwaiger besonderer Begebenheiten, oder in Bemerkungen zum Gesundheitszustand der Schüler und zu ihrer regelmäßigen oder unregelmäßigen Teilnahme am Unterricht. So enthalten beispielsweise Berichte über zentrale Abschlußprüfungen vor einer regierungsamtlichen Prüfungskommission, zu der die Missionsschüler für mehrere Tage anreisen mußten, so manche teils beiläufige, teils anekdotische Erwähnung alltäglicher pädagogischer Handlungssituationen. Auch wenn all diese Dokumente aus der Feder deutscher Pädagogen stammen und damit nicht unbedingt die Perspektive der betroffenen Schüler einnehmen, so lassen sich in kritischer Interpretation doch unschwer Aspekte des Schullebens in einer kolonialen Herrschaftssituation daraus entnehmen.

Ein weiterer Punkt, der zur Bildungswirklichkeit zu zählen ist, ist die Frage der Bildungsfinanzierung. Einige Dokumente berichten über Kostschüler, d.h. solche, die für ihren Schulbesuch noch Zuwendungen erhielten, während andere von Schulgeldzahlungen sprechen. Aus einigen Quellen können wir uns ein Bild machen über die Kosten für Schulmaterialien (Hefte, Tinte usw.), aus anderen gehen die Finanzierungspläne ganzer, neu geplanter Schulen hervor. Ferner wird deutlich, daß auch die afrikanischen Gemeinden mit sächlichen Schenkungen und Geldern an den Kosten für das Missions- und Kolonialschulwesen beteiligt waren.

Um die Bildungswirklichkeit auch ansatzweise aus der Perspektive der Betroffenen zu beleuchten, haben wir ferner einige Dokumente ausgewählt, die die Eigeninitiative, aber auch die kritische ‚Verwertung‘ des Gelernten demonstrieren. Berichte über flüchtige Missionsschüler an Regierungsschulen machen darauf aufmerksam, daß offenbar nicht alle Lernenden mit ihrer Situation

zufrieden waren und in Eigenregie den Schulträger zu wechseln suchten (Dok 28). Schüleraufsätze – selbst solche, die von europäischen Lehrpersonen, ggf. pointiert oder verfälschend, zusammengefaßt wurden – lassen etwas von den Einstellungen der afrikanischen Adressaten gegenüber Mission und Kolonialismus erahnen. Der Bericht über einen Schülerstreik (Dok 47) zeigt ein beträchtliches Maß an Kritikbereitschaft und Engagement, das einem vielfach vorhandenen Bild bloß passiver Kolonialuntertanen zu widersprechen vermag. Wegen der grundsätzlichen Perspektivität der Berichterstattung, die ja im Dienst der Missionsgesellschaften und Kolonialverwaltungen stand und damit nicht zum Zwecke der Dokumentation der Interessen der Einheimischen betrieben wurde, sind solche Quellen zwar ziemlich selten und lückenhaft; aber manches läßt sich auch erschließen, wenn man Berichte und Erlasse ‚gegen den Strich‘ liest, nämlich als Reaktionen von missionarischem und kolonialem Lehr- und Verwaltungspersonal auf als unbotmäßig oder unstatthaft empfundene Handlungen der einheimischen Klientel, woraus wiederum mittelbar die Eigeninteressen der afrikanischen Adressaten zu erschließen sind.

Beklemmender wird die Konfrontation mit den auch pädagogisch relevanten Auswirkungen der prekären Beziehungen zwischen deutschen Männern und afrikanischen Frauen, deren gemeinsame Kinder nicht selten sozial verwaisten und vernachlässigt wurden; denn: „Nur in wenigen Fällen bekümmern sich die Väter um ihre Nachkommenschaft“ (Dok 61). Die Situation solcher „halb-weisser Kinder“ erhellt in dringlicher Weise das Beispiel des „Erziehungs-hauses“ in Okahandja in Südwestafrika, ein Kinderheim mit Schulunterricht der Rheinischen Mission, das nach dem Hereroaufstand, der in Okahandja begann, im ehemaligen Lehrerbildungsseminar „Augustineum“ errichtet wurde, um sich „der verlassenen Kinder weisser Väter und eingeborener Mütter kräftig anzunehmen“ (ebd.). Da es sich um Kinder deutscher Väter überwiegend evangelischer Konfession handelte, hielt die Mission Unterstützung vonseiten der Inneren Mission in Deutschland moralisch für geboten. Wenngleich dieses sozialpädagogische Engagement sicherlich zu würdigen ist, klingen bei der Suche nach Ursachen für die teils mangelnden pädagogischen Erfolge ein paar Jahre später rassistische Interpretationen an: Die Zöglinge werden als „degeneriert“ diagnostiziert (vgl. Dok 63). Im Jahre 1912 wurde das Erziehungsheim, offenbar weil sich die erhofften kognitiven Leistungen bei den Kindern nicht einstellten, in eine Handwerkerschule umgewandelt und im Jahre 1916 während des Ersten Weltkrieges geschlossen.

2.2. Togo

26

Schulordnung und Lehrplan für die Stationsschulen der Norddeutschen (Bremer) Mission in Togo (1882)

Quelle: Staatsarchiv Bremen - 7,1025 - 39/2

Bestimmungen für die Stationsschulen der Norddeutschen Missions-Gesellschaft auf der Sklavenküste. Oktober 1882.

(Vornehmlich gemäß Comitébeschuß vom Mai 1869 u. einigen älteren u. neueren Bestimmungen.)

Paragraph 1. Die Stationsschulen sind auf einen 5 bis 6jährigen Unterricht in vier Klassen berechnet. Es werden deshalb verschiedene Jahrgänge in eine Klasse vereinigt, wie das Bedürfnis, die Lehrkräfte u. Schulräume es nötig machen.

Paragraph 2. Das Schuljahr läuft von Juli bis Juli. Sechs Wochen sind Ferien u. zwar mit Einschluß der Festtage, zwei Wochen um Weihnachten, desgleichen eine Woche um Ostern, u. drei Wochen im Juli. Die Schulen im Innern können in Rücksicht auf die Zeiten, in welchen die Eltern ihre Kinder am meisten gebrauchen, die Ferien anders verteilen, doch muß wenigstens eine Woche Ferien in den Juli fallen zwischen den alten u. neuen Kursus. Beschlossen November 1876. (Anmkg. Von dem Jahre 1890 beginnt das Schuljahr im Januar)

Paragraph 3. Am Ende des Schuljahres wird im Beisein der Schulkommission ein Examen abgehalten, in welchem die Leistungen der Schüler geprüft werden. Der Vorsteher der Schule u. seine Gehülfen examinieren. In der Regel werden alle Schüler nach dem 5. Schuljahr entlassen entweder ins Seminar oder ins bürgerliche Leben. Ein sechstes Schuljahr wird nur solchen Schülern gestattet, welche zu der Hoffnung berechtigen, daß sie in dem selben noch die Reife fürs Seminar erlangen oder daß bisher noch nicht erreichte Schulziel nachträglich erreichen.

Paragraph 4. Ein Missionar steht der Schule vor u. leitet den Unterricht, den er mit den Eingeborenen Gehülfen giebt. Es muß von den Umständen abhängen, wieviel Unterricht er selbst giebt, es ist aber wünschenswert, daß er wenigstens 13 Stunden übernimmt.

Paragraph 5. Der vorstehende Missionar ist der Vorgesetzte der an der Schule arbeitenden Nationalgehilfen u. hat es sich angelegen sein zu lassen, daß die selben in ihrem geistlichen Leben wachsen u. auch für ihr Lehramt immer tüchtiger werden.

Paragraph 6. Der Unterricht wird an den Wochentagen von 8-11 Uhr vormittags u. von 2-3½ Uhr nachmittags gegeben. Der Sonnabend ist frei, zum Waschen der Kleider u. Reinigen der Räume u. Möbel bestimmt.

Paragraph 7. Der Schulvorsteher entwirft gemäß den folgenden Bestimmungen den Stundenplan, in welchem die Reihenfolge der Lektionen u. die Verteilung der Arbeit unter die Lehrer bestimmt ist. Der Stundenplan muß im Schulraum aushängen. Obwohl die Aufstellung des Stundenplans dem Vorsteher zukommt, ist doch bei dem häufigen Wechsel derselben zu empfehlen, daß jeder Nachfolger die Ordnung des Vorgängers beibehält, bis unabänderliche Umstände oder eigene reifere Erfahrung eine Änderung nötig oder ratsam erscheinen lassen.

Paragraph 8. Die Lehrfächer.

1) Religion. Lehrplan vom Jahre 1867. Für jedes Lehrjahr sind wöchentlich 5 Stunden angesetzt.

2) Evhelesen. Das Ziel ist nicht nur, daß der Schüler am Ende der Lehrzeit lesen kann, sondern auch, daß er sich diese Kunst so eigen gemacht hat, um sie in seinem Leben, auch wenn er keine höheren Schulen besucht, nicht wieder zu verlernen. Es ist nicht nur darauf zu sehen, daß der Schüler ohne Anstoß, deutlich und mit richtiger Betonung liest, sondern auch, daß er beim Lesen denken u. sich in seiner Sprache auszudrücken lernt. Beim Lesen sollen die Schüler auf der richtigen Stufe ihre Sprache auch grammatisch verstehen lernen, nicht so, daß ihnen ein grammatisches System beigebracht wird, aber doch so, daß sie einige elementare Kenntnisse von den Wortarten u. Satzteilen an Beispielen während des Lesens gewinnen, u. die Wortarten u. Satzteile in einem Evhesatz zu nennen imstande sind. Es ist wünschenswert, daß eine Einigung über die termini zustande kommt. Entweder sollten Evhenamen genommen werden, oder, wie die meisten Stationen thun, die lateinischen Benennungen in nationaler Form gebraucht werden. Zu berücksichtigen ist, daß dieselben Benennungen später im englischen Unterricht angewandt werden können. Was aber auch bestimmt wird, unerläßlich ist, daß dieselben Benennungen in allen Schulen u. von allen Lehrer gebraucht werden. - Der Leseunterricht soll endlich dazu dienen, die Schüler mit dem Stoff bekannt zu machen, der in anderen Fächern zur Verwendung kommt. Als Lesebücher sind zu gebrauchen die Fibel, die übersetzten biblischen

Bücher, die biblische Geschichte, das Liederbuch, die Liturgie. Es ist ein dringendes Bedürfnis der Schule, daß ein erstes u. zweites Lesebuch mit Lesestoff aus Geschichte, Geographie etc. hergestellt werde. Für dies Lehrfach sind in der untersten Klasse 4, in den drei oberen Klassen je 3 Stunden wöchentlich bestimmt.

3) Schreiben. Die Kinder sollen lernen schön u. richtig zu schreiben u. sich in ihrer Sprache schriftlich auszudrücken. Am Ende der Schulzeit sollte sich eine feste Handschrift herausgebildet haben. In allen schriftlichen Arbeiten ist darauf zu sehen, daß reinlich, schön u. richtig geschrieben wird. Der besondere Schreibunterricht, zumal in späteren Jahren, wird darauf hin arbeiten, sich herausstellende Fehler u. Schwächen zu beseitigen. Abschreiben für die jüngste Klasse 4, für die folgende Klasse 3 Stunden; Schönschreiben für die II. u. III. Klasse je 2, für die obersten Klassen 1 Stunde, Rechtschreiben in den beiden obersten Klassen je eine Stunde.

4) Rechnen. Der Unterricht wird Gelegenheit geben, die Schüler zu üben im Denken u. im Ordnen der Gedanken. Bei den angewandten Rechnungsarten sollen die Verhältnisse möglichst berücksichtigt werden, in welchen die Schüler leben. Die Stundenzahl in allen Klassen wöchentlich 4.

5) In Geographie sollen die beiden obersten Klassen wöchentlich 1 Stunde haben, in welcher sie einige Kenntnis von der Erde, ihren Teilen, Einwohnern u. etwas Ausführlicheres von Afrika und dem h. Lande [„heiligen Lande“] bekommen. Ein Lesebuch sollen sie nicht in der Hand haben, soweit nicht das zukünftige Lesebuch Geographisches bietet.

6) Zeichnen. Wöchentlich 2 Stunden in den obersten Klassen. Die Schüler sollen keine Vorlageblätter in der Hand haben, sondern, was sie zu zeichnen haben, ihnen entweder vorgezeigt oder auf der Tafel vorgezeichnet werden.

7) Anschauungsunterricht in den beiden jüngsten Klassen wöchentlich 2 Stunden. Es ist sehr zu raten, daß der europäische Vorsteher selbst nach sorgfältiger Vorbereitung diesen Unterricht giebt u. die vorzuführenden Gegenstände aus dem Anschauungskreise der Neger wählt.

8) Der Unterricht im Singen ist in halben Stunden zu geben u. zwar 6 halbe Stunden in den beiden jüngsten u. 4 halbe in den beiden obersten Klassen. Dieselben können gelegt werden, daß sie anstrengendere Lektionen unterbrechen. Wie überhaupt, besonders in den jüngeren Klassen, der Memorierstoff in den Lektionen selbst gelernt werden sollte, so müssen

auch die Liedertexte, welche gesungen werden, in den Singstunden gelernt werden.

9) Das Englische tritt in der vorletzten Klasse mit 2, in der obersten Klasse mit 3 Stunden ein. Die Kinder haben keine Grammatik in der Hand; dem Lehrer dient als Leitfaden Cornwell, English Grammar, First Instruction. Die am Ewe gelernte Grammatik kommt hier zur Anwendung. Die Schüler sollen vornehmlich analytisch durch Sprechen, Lesen, Übersetzen ins Englische eingeführt werden. Als Bücher dienen Sheets of lessons u. Reading book I u. II. Eine kleine englische Grammatik ins Ewe übersetzt oder für dasselbe bearbeitet, wäre erwünscht. - Nach diesem Lehrplan kommen auf

Lehrkurs	I	II	III	IV		I	II	III	IV
Religion	5	5	5	5	Englisch	-	-	2	3
Rechnen	4	4	4	4	Geographie	-	-	1	1
Abschreiben	4	3	-	-	Zeichnen	-	-	2	2
Schönschreiben	-	2	2	1	Anschauungs- unterricht	2	2	-	-
Rechtschreiben	-	-	1	1	Singen	6/2	6/2	4/2	4/2
Lesen	4	3	3	3					

Paragraph 9. Es darf kein neues Schulbuch eingeführt werden ohne Genehmigung des Vorstandes, der auf von der Schulkommission gestelltem, motivierten Antrag entscheidet.

Paragraph 10. Der Vorsteher hat zu entscheiden, ob u. wie oft die Schüler an Predigtausflügen teilnehmen. Es ist dabei zu berücksichtigen, daß dieselben nicht geistlich überbürdet oder in einer dem Kindesalter nicht entsprechenden Weise beteiligt werden, u. daß sie nicht durch das, was sie zu sehen oder zu hören bekommen, Schaden leiden.

Regelungen für die Durchführung des Religionsunterrichts an den Stationsschulen der Norddeutschen (Bremer) Mission in Togo (1882)

Quelle: Staatsarchiv Bremen - 7.1025-39/2, S. 43f.

Der Religionsunterricht in den Stationsschulen

Festgestellt im Febr. 1867 u. nach den neuen Schulbüchern umgearbeitet Okt. 1882.

Der Religionsunterricht ist für die Missionsschulen der Hauptunterricht, in welchem sich die Schularbeit concentrirt. Derselbe hat dasselbe Ziel, wie die Missionsarbeit überhaupt, u. verfolgt dasselbe mit den Mitteln u. in der Weise, welche für die Schulen die geeigneten sind. Die Schüler sollen herangebildet werden zu erleuchteten Kindern Gottes, die zu jedem guten Werk geschickt sind.

I. Vorbemerkungen.

- 1) Der Religionsunterricht der Stationsschulen ist berechnet auf wöchentlich 5 Stunden u. 5 Lehrkurse in einer vierklassigen Schule. Es ist darum nötig, daß eine Klasse, oder wo nicht vier Klassen gebildet werden können, mehrere Klassen einen zweijährigen Kursus haben u. die Reihenfolge der Kurse sich infolge-dessen verändert. Ein neueintretender Jahrgang von Schülern wird zuweilen mit dem II, resp. IV statt mit dem I, resp. III beginnen müssen.
- 2) Die anderen Lehrstunden z.B. die Lese- und Singstunden müssen mithelfen, das Lehrziel des Religionsunterrichts zu erreichen.
- 3) Der Stoff wird auf die fünf Lehrkurse verteilt, wie der beigegebene Lehrplan angiebt. Derselbe beansprucht nicht, vollkommen oder unabänderlich zu sein; aber er gilt als Regel, bis aus der Schularbeit ein besserer entsteht (was später geschehen ist, - Lehrplan von 1888).
- 4) Als Unterrichtsbücher dienen: Zahn's bibl. Geschichten u. das Liederbuch. Als Hilfsmittel werden gebraucht die Fibel, die Liturgie, die Bibel.
- 5) Es ist mit Ernst darauf zu halten, daß der Memorirstoff in allen Klassen u. auf allen Stationen in derselben Recension eingeprägt wird. Auch die Namen der Bücher u. Personen sollten in derselben Form gebraucht werden. Wo gedruckte Bücher vorliegen, muß immer die neueste Recension maßgebend sein. Wo dies nicht der Fall ist, müssen die Missionare sich über eine Form einigen. Es ist darum wünschenswert, daß für solche Sprüche in dem Lehrplan die noch nicht gedruckt vorliegen, eine Übersetzung angefertigt werde, die nachdem sie in Verhandlung der Missionare festgesetzt, dann als normale überall u. von allen gebraucht wird.

Schreiben des Gouverneurs von Togo, Graf Zech, an das Bezirksamt Lome-Stadt über den Umgang mit flüchtigen Missionsschülern an Regierungsschulen (1906)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 179, Bl 49

Kaiserliches Gouvernement von Togo.

An
das Bezirksamt Lome-Stadt

Lome, den 9. Mai 1906

Die katholische Mission hat kürzlich Klage darüber geführt, dass Schüler, welche in einer ihrer Missionsschulen aufgenommen waren und dort wegen kleiner Schulvergehen gezüchtigt worden sind, diesen Anlass benutzt haben, ihren Austritt aus der betreffenden Schule zu erklären und um Aufnahme in die Regierungsschule als Kostschüler zu bitten. Da es erzieherisch nicht günstig wirken kann, wenn derartigen Schülern Gelegenheit zum Eintritt in die Regierungsschule geboten wird, so ersuche ich ergebenst sich vor Einstellung eines Jungen in die Regierungsschule stets darüber zu vergewissern, ob der Betreffende schon am Unterricht einer Missionsschule teilgenommen hat; ist letzteres der Fall so bitte ich jeweils mit der betreffenden Mission in Verbindung zu treten und anzufragen, ob und welche Bedenken gegen Einstellung des betreffenden Schülers in die Regierungsschule vorliegen. Die erwachsene Korrespondenz bitte ich dann jeweils dem Gouvernement vorzulegen, welches sich die Entscheidung darüber vorbehält, ob die Einstellung des betreffenden Schülers erfolgen darf oder nicht.

Der Gouverneur.
Graf Zech

Anweisung des Gouverneurs, Graf Zech, an den Regierungslehrer über zu lehrende „Pflichten der Eingeborenen gegenüber der Regierung“ (1907)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 176, Bl. 90-93

Kaiserliches Gouvernement in Togo

An

Bezirksamt Lome-Stadt.

Lome, den 14. Januar 1907

Ohne Vorgang

Beifolgend lasse ich eine Abschrift der „Pflichten der Eingeborenen gegenüber der Regierung“ in der von mir genehmigten Fassung zur gefälligen Kenntnisnahme zugehen mit dem Ersuchen, den Regierungs-Lehrer anzuweisen, den betreffenden Unterricht nach der beifolgenden Zusammenstellung abzuhalten.

Der Gouverneur
Zech

Pflichten der Eingeborenen gegenüber der Regierung
im Schutzgebiet Togo.

Fragen	Antworten
1.) In welchem Lande lebst du?	Ich lebe im deutschen Schutzgebiet Togo.
2.) Warum heisst Togo „D. Schutzgebiet“?	Togo heisst „Deutsches Schutzgebiet“, weil es der Deutsche Kaiser beschützt und beschirmt.
3.) Wer ist deshalb der „Schirmherr“ des Schutzgebiets Togo?	Der Deutsche Kaiser ist der Schirmherr des Schutzgebietes Togo.
4.) Der Deutsche Kaiser kann aber nicht selbst Togo beschirmen, weil er der Regierung in Deutschland „vorstehen“ muss. Was hat er deshalb auch in Togo eingesetzt?	Er hat auch in Togo eine Deutsche Regierung eingesetzt.
5.) Wer steht an der Spitze dieser Regierung?	An der Spitze dieser Regierung steht der Gouverneur.

- | | |
|---|---|
| 6.) Der Gouverneur kann aber auch nicht im ganzen Lande sein, weil es zu gross ist; was hat er deshalb getan? | Er hat das Land geteilt. |
| 7.) Wie heisst man einen solchen Landesteil? | Einen solchen Landesteil heisst man Bezirk. |
| 8.) Wie heisst man nun den Vorsteher oder Leiter eines Bezirks? | Den Vorsteher oder Leiter eines Bezirks heisst man Bezirksamtman oder Bezirksleiter. |
| 9.) Wofür sorgen die Bezirksamtänner und Bezirksleiter in ihren Bezirken? | Die Bezirksamtänner und Bezirksleiter sorgen für Sicherheit und Wohlfahrt in ihren Bezirken und sprechen in Streitigkeiten der Eingeborenen Recht. |
| 10.) Was müssen aber alle Eingeborenen dem deutschen Kaiser erweisen? | Alle Eingeborenen müssen dem deutschen Kaiser Treue und Gehorsam, Liebe und Ehrfurcht erweisen. |
| 11.) Warum müssen sie dies tun? | Weil der Kaiser ihr höchster Schirmherr ist. |
| 12.) Was sind dagegen alle Eingeborenen, weil sie <u>unter</u> der Regierung des deutschen Kaisers stehen? | Alle Eingeborenen sind die „Untertanen“ des deutschen Kaisers. |
| 13.) Müssen alle Eingeborenen nur dem deutschen Kaiser allein treu, gehorsam und untertänig sein? | Nein, sie müssen auch der vom Deutschen Kaiser eingesetzten Regierung also dem Gouverneur, den Bezirksamtännern, den Bezirksleitern und allen Regierungs-Beamten treu gehorsam und untertänig sein. |
| 14.) Was müssen die Eingeborenen tun, wenn sie unter einander Streitigkeiten haben? | Sie müssen ihre Sache vertrauensvoll vor den Leiter ihres Bezirks bringen und diesem den Sachverhalt wahrheitsgemäss erzählen. |

**Schreiben des Gouverneurs von Togo, Graf Zech, über das Vortragen
„patriotischer Lieder“ durch Regierungsschüler (1907)**

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 176, 3-6, Bl. 156

An

1) U. R. an Bezirksamt Lome-Stadt),
" " " das Truppe-Kommando.

Abschrift

Lome, den 4. Juni 1907.

Ich ersuche ergebenst zu veranlassen, dass am 12. dieses 9 [sic!] Abends die Regierungsschüler 3 patriotische Lieder einschl. der Mecklenburg. Hymne unter Leitung des Herrn Regierungslehrers Kottmann vor der Südfront des Gouverneurhauses singen.

Zur hübscheren Ausgestaltung dieser Veranstaltung wird das Truppenkommando die Poliz. Truppe unter Herrn Fuchs mit einer Anzahl Fackeln zur Verfügung stellen. Mit der Gruppierung des Ganzen bitte ich Herrn Polizeimeister Schulz zu beauftragen. Die Lieder, welche die Regierungsschüler vortragen werden, bitte ich anzuzeigen.

Der Gouverneur
gez. Zech.

31

Rechnung über Schulmaterialien für die Regierungsschule in Lome (1907/1908)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 176, 4-6, Bl. 207

Abschrift

Albert Henning
Buch- und Steindruckerei
Papierhandlung, Kontobücher- und Kuvertfabrik.

Berlin, E.2, den 21 November 1907

Brüderstrasse 15.

Inhalt- Wert- Gewicht-Verzeichnis der Kisten A 6268-6276

		Inhalt:	Wert: Netto-Gew.	Brutto-Gew.
20	Stck.	Schiefertafeln m /Doppellinien	[?]	
		F. lateinische Schrift und Rechenkaro	M 5.60	
20	"	Schiefertafeln m/einfachen Linien wie		19.300 kg
		Hirt's Schreibschule E. extra gefertigt.	M 5.--	
12	Gross	Stahlfedern. Sonneck. m [?] EF	M 12.--	0.800 "
6	Stck.	grosse Schwämme F. Wandtafeln	M 4.20	
100	"	kleine " " Schiefertaf.	M 5.--	0.500 "
1000	"	Tafelsteine. Griffel in Buntpapier und		
		gespitzt	M 5.50	10.300 "
4	"	Titelbogen „Schulversäumnisliste“	M 1.40	
20	"	Einlagebogen "zur do. " "		0.980 "
4	"	Titelbogen „Allgem. Schultabelle“	M 2.50	
20	"	Einlagebogen " zur do. "		
12	Dtz.	weisse Champagner-Kreide	M 2.40	4.100 "
10	Krüge	á 1/1 Liter Eisengallustinte	M 15.--	18.500 "
5	kleine	Flaschen rote Tinte	M 0.60	0.200 "

[Anmerkung:] Die Richtigkeit der Rechnung sowie die amtliche Verwendung der darin aufgeführten Schulmaterialien wird bescheinigt.

Lome, den 4. Januar 1908.

Schönhärl,
Reg. Lehrer.

Jahresbericht mit Stoffverteilungsplan der Regierungsschule in Sebevi (1909)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 1 / 274, Bl. 44-56 (Blatt 50 und 55 fehlen)

J a h r e s b e r i c h t der Regierungsschule Sebevi für die Zeit vom 1.IV.1909 bis 31.XII.1909.

I. Schulzeit.

- a) Das Schuljahr dauerte vom 24 Januar 09 bis 23. Dezember 09.
- b) Der Unterricht wurde erteilt am Dienstag, Donnerstag und Freitag von 8-12 Uhr vormittags und von 2-4 Uhr nachmittags = 7 Stunden, am Montag und Mittwoch von 8-12 ½ Uhr = 9 Stunden und am Samstag von 8-12 Uhr = 4 Stunden. Sa 31 Wochenstunden. Die Verteilung der Unterrichtszeit zeigt Anlage I.
- c) Beschäftigt wurden die Kostschüler an den freien Nachmittagen von 4-5 Uhr mit Unterhalten und Reinigen von Wegen, Roden der Grundstücke, Reinigen des Hofes, der Wohn- und Schulräume, Instandhalten der Zäune und der Gemüsegärten. Von 5-6 Uhr konnten sie ihre eigenen Felder roden und bebauen, oder fischen.
- d) Ferien sind 51 Tage festgesetzt und zwar:
 - 1) Osterferien von Gründonnerstag vor bis einschl. Mittwoch nach Ostern = 7 Tage;
 - 2) Pfingstferien von Sonnabend vor Pfingsten bis einschließlich Mittwoch nach Pfingsten = 5 Tage;
 - 3) Herbst- oder Ernteferien im Monat September 1 Woche = 8 Tage;
 - 4) Weihnachtsferien von 24. Dezember bis 23. Januar = 31 Tage;
- e) Außer diesen Ferien erlitt der Unterricht keine Unterbrechung.

II. Lehrkräfte.

- a) Die Verteilung der Klassen ist aus der beiliegenden Tabelle ersichtlich
(s. Anl. II.)

III. Schülerbestand.

- a) Zahl der Schüler s. Anl. III.
- b) Das Alter der Schüler schwankt schätzungsweise zwischen 8 und 21 Jahren.
- c) An der Abgangsprüfung des V. Kurses, die vom 20. - 23. November 1909 abgehalten wurde, beteiligten sich 12 Schüler. Dieselben
haben die Prüfung bestanden und es wurden
4 beim Zollamt Lome
1 " Postamt Anecho
2 " Regierungs-Arzt in Anecho
1 " Bezirksamt Anecho
1 " " Misahöhe
1 " " Atakpane
1 bei der Station Kete-Kratschi
1 " " " Sansane-Mangu angestellt.

II. Lehrfächer.

- a) Behandelte Lehr-Stoff und Lehrbücher.

I. K u r s.

- | | |
|------------------------------|---|
| 1. Lesen | Lateinschrift - Fibel von Grimmer, dazu Lesen der deutschen Druckschrift. |
| 2. Schreiben | Übertragen der lateinischen und deutschen Druckschrift in die lateinische Schreibschrift; dazu Nachschreiben vorgesprochener Wörter und Sätze. |
| 3.
Anschauungsunterricht: | Nach Manuskript: zum Beispiel: 1. Handwerker, 2. Tiere, 3. Pflanzen und Tiere, 4. Zeit, 5. Haus, 6. Glas, 7. Schrank, 8. Stechmücken, 9. Laterne, 10. Geld (Münzen), 11. Metalle, 12. Werkzeuge (Haumesser und Hacke), 13. Feld, 14. Hof, 15. Stadt und Dorf, 16. Mark, 17. Strasse, 18. Brücke und Damm, 19. Fahrrad und Eisenbahn, 20. Wasser, 21. Himmel, 22. Kleidungsstücke. |

4. Rechnen: Zahlenraum 1-100.
Rechenbuch Heft 1 des Württemb.Kath.
Volksschullehrer-Vereins.

II. K u r s.

1. Lesen und Abschreiben: Dietlein-Fibel II.
2. Sprachlehre: Sprachbuch von Walter I. Teil Ewe-Deutsch und umgekehrt, Sprachbuch von Büggeln H.I.
- Sprechübungen und Anschauungsunterricht in deutscher Sprache über folgende Themen: 1. Die Ziege, 2. die Kokospalme, 3. das Pferd, 4. das Schaf, 5. das Ei, 6. der Mangobaum, 7. die Ölpalme, 8. die Wandtafel, 9. die Stadt, 10. Sebe und Sebevi, 11. der Tag und die Nacht, 12. Meine freie Zeit, 13. der Vogel, 14. das Haus, 15. der Himmel, 16. die Lagune, 17. das Kochen und das Essen, 18. der Markt, 19. das Meer, 20. der Händler, 21. der Schmied, 22. das Wasser, 23. der Diener, 24. der Schneider, 25. das Bier (liha), 26. der Mensch, 27. das Kassavamehl, 28. der Soldat und der Polizist, 29. das Haumesser, 30. das Fenster, 31. der Stuhl, 32. die Banane, 33. der Kaufladen, 34. der Hut, 35. der Schüler, 36. das ...[?] Schwein, 37. der Tisch, 38. das Brot, 39. der Truthahn, 40. der Apfelsinenbaum, 41. der Fischfang, 42. der Strauss, 43. der Webervogel, 44. der Körper, 45. der Elefant, 46. der Brunnen, 47. die Lampe, 48. die Ameisen, 49. die Bohnen, 50. die Uhr, 51. die Eisenbahn, 52. die Krabbe, 53. der Besen.
- Aufsätze: (Einige der Sprechübungen wurden ins Aufsatzheft geschrieben) 1. Die Schule, 2. das Pult, 3. der Mensch, 4. der Baum, 5. das Wasser, 6. der Acker, 7. der Tischler, 8. die Ölpalme, 9. der Markt, 10. die Ziege, 11. das Ei, 12. die Kokospalme, 13. die Wandtafel, 14. das Schaf, 15. die Henne, 16. der Hahn, 17. der Hund, 18. das Tuch, 19. der Diener, 20. die Stadt, 21. der Händler, 22. das Schwein, 23. der Koch, 24. der Schmied, 25. das Pferd, 26. das Brot, 27. der Tisch, 28. der Schneider, 29. der Kaufladen, 30. der Schüler, 31. die Erdnuss, 32. die Ananas, 33. das Haumesser, 34. die Banane, 35. die Tafel, 36. der Stuhl, 37. die Eidechse, 38. die Ente, 39. die Hacke, 40. der Habicht, 41. die Schildkröte, 42. die Axt, 43. das Erdeichhorn, 44. der Apfelsinenbaum, 45. der

Affenbrotbaum, 46. der Webervogel, 47. der Mais, 48. die Süsskartoffel, 49. der Körper, 50. der Kürbis, 51. der Kahn, 52. die Fledermaus, 53. das Meer, 54. der Stoff [?], 55. die Spinne, 56. das Schulzimmer, 57. die Grille, 58. die Wanderameise, 59. der Besen, 60. die Bohnen, 61. die Fliege, 62. die Uhr, 63. die Eisenbahn, 64. das Silber und das Gold, 65. das Kochen und das Essen, 66. die Palmfrucht, 67. der Mangobaum, 68. das Schulhaus, 69. die Schnur, 70. der Maurer, 71. der Hut.

5. Rechtschreiben: Abschreiben aus dem Lesebuch; nachschreiben des Diktierten; niederschreiben der auswendig gelernten Lesestücke und Gedichte aus dem Gedächtnis.
6. Rechnen: Nach dem Rechenbuch II. d. Württemb. Kath. Volksschullehrer-Vereins. Zahlenraum 1-1.000; die 4 Grundrechnungsarten.
7. Gedächtnisübung: Gedichte und Lesestücke aus dem Lesebuch, dazu die Liedertexte.
8. Schönschreiben: Alle kleinen und grossen lateinischen Buchstaben, Verbindung ders. zu Wörtern und Sätzen; Ziffern 1-10 (arab. und römische)
9. Singen: deutsche Lieder 6 zwei stimmige und 2 vierstimmige Lieder.

III. K u r s.

1. Lesen: Walther, deutsches Lesebuch.
2. Sprachlehre: von Walther I. Teil Ewe-Deutsch und umgekehrt. Zur Ergänzung: mündliche Übungen nach den Lehrbüchern der Norddeutschen und Stayler Mission.
3. Sprechübungen: 1. Unser Schulzimmer, 2. das Fenster, 3. die Türe, 4. die Sonne, 5. der Papagei, 6. der Frosch, 7. der Affe 8. das Krokodil, 9. die Post, 10. das Pferd, 11. die Biene, 12. die Töpferei, 13. das Feld, 14. der Mensch, 15. der Hund, 16. die Maus, 17. die Kassava, 18. der Igel, 19. das Schaf, 20. die Raubvögel, 21. das Wasser, 22. die Schlangen, 23. Echse, Lurche, die Raubtiere, Nagetiere, Lurche und Schildkröten, Käfer; Spinnen und Zweiflügler.
4. Aufsätze: 1. Meine Herkunft, 2. die Ferien, 3. die Ziege, 4. der

Fisch, 5. der Affenbrotbaum, 6. der Hund, 7. unsere Schulbücher, 8. das Feld, 9. das Schaf, 10. essbare Früchte in dem Busch, 11. der Spiegel, 12. der Schmied, 13. das Schwein, 14. der Brunnen in Sebevi, 15. unser Schulhaus, 16. der Apfelsinenbaum, 17. die Maus, 18. der Fuchs, 19. die Uhr, 20. das Holz, 21. der Bauer in dem Ackerdorf, 22. die Familie, 23. der Jams, 24. die Katze, 25. der Garten, 25. das Taschenmesser, 27. der Weber, 28. die Taube, 29. der Pisang, 30. die Häuser der Eingeborenen, 31. der Koffer, 32. das Chamäleon, 33. die Haussaleute, 34. das Palmöl, 35. der Affe, 36. die Luft, 37. die Post, 38. der Hut, 39. die Fächerpalme, 40. die Singvögel, 41. die Jahreszeiten, 42. die Giesskanne, 43. der Träger, 44. die Ratte und die Maus, 45. der Wagen, 46. das Bezirksamt in Sebe, 47. die Schwalbe, 48. die Steine, 49. die Termite, 50. die Eule, 51. der Floh und der Sandfloh, 52. das Gras, 53. der Waschmann, 54. die Schnecke, 55. das Schneckenhaus, 56. der Kamm und der Schwamm, 57. das Stachelschwein, 58. der Zaun, 59. der Schirm, 60. die Perlen, 61. die Falle, 62. der Limonenstrauch, 63. die Kassava, 64. der Dolmetscher, 65. die Lampe, 66. die Gans, 67. der Berg und das Tal, 68. die Feder, 69. der Papayabaum, 70. der Affe, 71. die Sonne.

5. Rechtschreiben: Planmäßig geordnete Diktate nach vorgängiger Erklärung mit besonderer Berücksichtigung der Schärfungen und Dehnungen. Niederschreiben gelernter Gedichte und Lesestücke aus dem Gedächtnis.
6. Gedächtnisübungen: wie II. Kurs.
7. Schönschreiben: wie II. Kurs.
8. Rechnen: nach dem Rechenheft d. Württenb. Kath. Volksschullehrer-Vereins.
9. Heimat- und Erdkunde: Schulzimmer, Schulhaus und Umgebung, Himmelsgegenden; Plan vom Bezirksamt Sebe, Umgebung von Sebe; Togo
10. Singen: wie II. Kurs.

IV. K u r s.

1. Lesen: Walther-Lesebuch.
2. Sprachlehre: von Walther II. Teil mit vielen näheren Ausführungen und Ergänzungen nach Manuskript.
3. Sprechübungen: 1. Das Kostschülerhaus, 2. der Hund, 3. die Ölpalme, 4. der Himmel, 5. die Lagune, 5. der Fisch, 7. unser Wohnort, 8. Nutzpflanzen in Togo, 9. das Wasser, 10. das Feuer, 11. die Luft und das Feuer, 12. das Feuer und die Erde, 13. das Bezirksamt, 14. die Gesundheitslehre, 15. die Pflichten der Eingeborenen, 16. die Eisenbahnen, 17. der Tisch, 18. die Post, 19. der Hund.
4. Aufsätze: 1. Unser Kaiserfest. 2. Märchen von dem Waran und der Stechmücke. 3. Der Lehm. 4. Der Nutzen der Ölpalme. 5. Die Lagune. 6. Märchen von dem Hund und der Spinne. 7. Feldfrüchte von Togo. 8. Das Salz. 9. Unsere Freizeit. 10. Bestrafung dreier Mörder. 11. Der Spatz. 12. Geschichte von Kwevi Abobo in Zewla. 13. Der Markt. 14. Geschichte von einem Götzen. 15. Quäle die Tiere nicht! 16. Der Fang einer Werra, 17. Bestrafte Tierquäler. 18. Unglück eines Jägers in Ane. 19. Der Tanz. 20. Märchen von einem undankbaren Menschen. 21. Das Fischen. 22. Die Baumwolle. 23. Das Schwein. 24. Bestrafte Übermut. 26. und 27. Erlebnisse in den Ferien. 28. Der Mais. 29. Glück eines Jägers. 30. Das Eisen. 31. Märchen von einem Leoparden und einem Frosch, 32. Der Hahn. 33. Jagdabenteuer eines Jägers in Ho. 34. Der Spiegel. 35. Der Reis. 36. Bestrafte Diebstahl. 37. Die Kohlen. 38. Wie ein Armer durch Wetten reich wurde. 39. Die Fische. 40. Der Frosch. 41. Wie zwei Freunde sich einander liebten. 42. Die Kirche.
- [Blatt 50 fehlt.]
11. Gewächse bei dem Hause. 12. Der Mais und anschliessend: wie soll der Feldbau besser betrieben werden. 13. Die Kassava. 14. Die Erdnuss. 15. Der Jams. 16. Die Süsskartoffel. 17. Zwiebel. 18. Die Tomate. 19. Erbsen. 20. Erdmandel. 21. Petri. 22. Tare (mankani). 23. Das Gemüse im (europ.) Garten. 24. Das Wasser. 25. Das Feuer. 26. Die

[wahrscheinlich
Sprechübungen V.
Kurs]

Luft. 27. Die Erde. 28. Das Bezirksamt. 29. Die Soldaten. 30. Arbeiten, die beim Bezirksamt ausgeführt werden. 31. Gesundheitslehre. 32. Pflichten der Eingeborenen. 33. Der Löwe, der Hase und der Esel. 34. Der Knabe und der Ziegenbock.

4. Aufsätze:

1. Die Bestrafung der Saliveleute. 2. Wer Pech angreift besudelt sich. 3. Die Lagune. 4. Mut eines Mannes. 5. Das Geld. 6. Geschichte von einem Streit. 7. Das Schwein. 8. Geschichte von einem Selbstmörder. 9. Die Strassen. 10. Wie ein Mann den versprochenen Lohn nicht bezahlen wollte. 11. Der Affe. 12. Wie ein Mörder entdeckt wurde. 13. Ein Wettstreit der Haustiere. 14. Meine Heimat. 15. Wie ein Knabe beim Angeln ertrank. 16. Meine Ferien. 17. Die Schule. 18. Die Tat eines Geisteskranken. 19. Der Wert der Schule. 20. Geschichte von einem Feigling. 21. Der Wandel. 22. Das Gras. 23. Der Mais und der Jams. 24. Was wir nach der Schule tun. 25. Eine unglückliche Elefantenjagd. 26. Ein Krokodil als Menschenräuber. 27. Die Eitelkeit. 28. Eine Jagd und ihre Folgen. 29. Der Aberglaube. 30. Hüte dich vor dem Alkohol! 31. Welchen Nutzen hat die deutsche Herrschaft Togo gebracht? 32. Die hungrigen Krokodile. 33. Das Leben des Fisches. 34. Wie ein Löwe eine Stadt in Schrecken setzte. 35. Der Schmuck der Togoleute. 36. Wie man früher grausam war. 37. Hausaleute. 38. Der Hund. 39. Die Jagd. 40. Ein Grenzstreit. 41. Die Reinlichkeit. 42. Wie ein Mann vom Unglück verfolgt wurde. 43. Meine Erlebnisse während der Ferien. 44. Der Schlaf und der Traum. 45. Der Sumpf. 46. Unser Schulzimmer. 47. Das Essen. 48. Unsere Abgangsprüfung. 49. Die Uhr eines preussischen Soldaten. 50. Der Reiher und der Rabe (Fabel). 51. Wie ich mir mein späteres Leben denke. 52. Krankheiten der Eingeborenen in Togo. 53. Heilmittel für die Krankheiten der Eingeborenen.

5. Rechtschreiben: wie III. Kurs.

6. Rechnen: nach dem Heft IV. des Württemb. Kath. Volksschullehrer-Vereins.

7. Geschichte: Der deutsch-französische Krieg; die deutschen Kaiser seit 18.1.1871.
8. Erdkunde: Deutschland; das Wichtigste von Europa, die fünf Meere und Erdteile.
9. Singen [?] wie III. Kurs.

V. Gesundheitszustand.

Der Gesundheitszustand der Regierungsschüler in verfloßenen Jahr war in soferne ein recht guter als ernstere Erkrankungen, die zu etwaigen Unterbrechungen des Unterrichts Veranlassung gegeben hätten, nicht vorkamen. Auch aus anderen Ursachen kamen Schulversäumnisse wenig vor, so dass der Unterricht keine nennenswerte Störungen erlitt. Zum Baden wurde den Kostschülern täglich Zeit und Gelegenheit gegeben und sie bekamen hiezu wie auch zum Waschen ihrer Kleider und Tücher genügend Seife geliefert. Zur Hebung des Gesundheitszustandes der Kostschüler trägt neben der Beobachtung der Reinlichkeit die unentgeltliche Abgabe von Kleidern, Tüchern, Seife und Moskitonetzen wesentlich bei.

VI. Allgemeines.

Schulfeste: Zur Feier des 25jährigen Bestehens der deutschen Schutzherrschaft in Togo wurden am Morgen des 5. Juli 1909 die Schüler über die Vorteile, welche die deutsche Herrschaft Togo gebracht hat, belehrt; am Nachmittag fand ein Schulausflug in der Richtung nach Ague statt. Vom Gouverneur wurden dazu 40 Mark bewilligt, vom Bezirksamt Sebe 5 Ziegen geschenkt.

Am 22. Oktober statteten Missionsinspektor Schlunk und Missionar Sommer von der Norddeutschen Mission der Schule einen kurzen Besuch ab

Sebevi, den 21. Februar 1909.
gez. Schönhärl,
Reg. Lehrer

Anlage II.

Lehrkräfte.

Kurse	Lehrer	Zeit ihrer unterrichtlichen Tätigkeit	Bemerkungen
I.	Abalo Unterlehrer	24./I.09.-31./III.09	
II.	Botsue "	" "	
III.	Raisko "	" "	
IV.	Wilson Ajega "	" "	
V.	Ehni, Reg.-Lehrer Schönhärl, "	24./I.09-18./II.09 18./II.09-31./III.09	

[Blatt 55 fehlt]

Anlage I [?]

Kurse und wöchentliche Stundenzahl					
Unterrichtsfächer	I.	II.	III.	IV.	V.
L e s e n	8	6	5 ½	6	6
Aufsatz	-	4 ½	4	4	4
Sprachlehre	16 ^h			4	4
Ansch. Unterricht		4 ½	6 ½	-	-
Übersetzen (Deutsch-Ewe und umgekehrt)				2	2
Deutsche Sprechübungen		3 ½			
Rechtschreiben		1	1	1	1
Auswendiglernen: Gedichte und Lesestücke	-	½	½	1	1
Rechnen	7	4 ½	6	4	4
Schönschreiben	-	3 ½	2 ½	2	2
Geschichte	-	-	-	1	1
Heimat-u. Erdkunde	-	-	2	2	2
Nützliche Kenntnisse (Gesundheitslehre und Pflichten gegen die Obrigkeit)	-	-	-	1	1
Singen	-	2	2	2	2
Turnen	-	2	1	1	1
Gesamtstundenzahl in der Woche	31	31[sic!]	31	31	31

h) 16 Std. Deutsch = 8 Std. Deutsch (= Ansch. Unterricht etc.)

8 " Schreiben

Lehrplan für Volksschulen in Togo (1909/1910)**Quelle: Staatsarchiv Bremen - 7,1025-39/1**Lehrplan für die Volksschulen des Schutzgebietes Togo

(Im Auftrage S.r. Exzellenz des Herrn Gouverneurs ausgearbeitet von den Regierungslehrern Ehni und Kottmann.)

Unterrichtsgegenstände sind

- I. Deutsche Sprache: Sprachlehre, Lesen, Aufsatz, Rechtschreiben, Schönschreiben.
- II. Rechnen.
- III. Realien: Heimatkunde, Erdkunde, Geschichte, Naturkunde (Naturgeschichte u. Naturlehre).
- IV. Singen

I. Deutsche Sprache.

Ziel.

Die Schüler sollten befähigt werden, deutsch zu verstehen, sich gut verständlich und sprachrichtig in deutscher Sprache schriftlich und mündlich auszudrücken, sinnrichtig aus dem deutschen in die Landessprache und umgekehrt zu übersetzen, soweit die Gegenstände einfachen Inhalts sind und die sprachliche Form keine großen Schwierigkeiten bietet.

Stoff.

Der Unterricht in der deutschen Sprache umfasst: Sprachlehre, Lesen, Aufsatz, Rechtschreiben, Schönschreiben.

1. Sprachlehre

Vorbemerkung und Ziel.

Der Unterricht in der Sprachlehre soll lebensvoll sein und deshalb in der Wahl des Übungsstoffes vom Anschauungskreis der Schüler ausgehen, den Bedürfnissen des praktischen Lebens Rechnung tragen und eine allgemeine Bildung des Geistes fördern. Leichtes Verstehen und gewandtes Sprechen sowie eine stete Bereicherung des Wortschatzes unter Berücksichtigung dieser Grundsätze sind besonders anzustreben. [...]*

2. Lesen

* Es folgt die hier nicht abgedruckte Stoffverteilung für das 1.-6. Schuljahr. Dieses gilt auch für die im weiteren Text mit [...] gekennzeichneten Abschnitte.

Ziel.

Der Unterricht soll die Schüler befähigen, lautrichtig, fließend und mit gutem Ausdruck zu lesen und den Inhalt des Gelesenen vollständig zu erfassen. [...]•

3. Aufsatz

Ziel.

Die Schüler sollen befähigt werden, sich über bekannte Gegenstände sinnrichtig und möglichst sprechrichtig zu äußern. [...]•

4. Rechtschreiben

Ziel.

Am Ende der Schulzeit soll eine sichere Rechtschreibung erreicht sein in den häufig vorkommenden Wörtern und im Setzen derjenigen Zeichen, die der Sinn des Geschriebenen unzweifelhaft erfordert. [...]•

5. Schönschreiben

Ziel.

Es soll eine deutliche, fließende und gefällige Handschrift in lateinischer Schreibschrift erzielt und zugleich der Sinn für Sauberkeit und Ordnung gepflegt werden. [...]•

II. Rechnen.

Ziel.

Sicherheit in den grundlegenden Zahlenoperationen. Selbständige Ausführung der im gewöhnlichen Leben vorkommenden Berechnungen. [...]•

III. Realien.

Dem Unterricht in den Realien geht im 2. und 3. Schuljahr der Unterricht in der Heimatkunde voraus.

Vom 4. Schuljahr an wird Erdkunde, im 5. Schuljahr treten Geschichte und Naturgeschichte, im 6. Schuljahr Naturlehre dazu.

1. Heimatkunde

Ziel.

Der Unterricht in der Heimatkunde befasst sich mit den wichtigsten Gegenständen und Vorgängen der engeren Heimat; durch ihn sollen die Schüler an aufmerksames Beobachten gewöhnt und zur Gewinnung klarer Vorstellungen angeleitet werden; insbesondere soll er der Übung in der deutschen Sprache dienen. [...]

2. Erdkunde.

Ziel.

Durch den Unterricht sollen die Schüler mit ihrem Vaterland näher bekannt gemacht werden und es soll ihnen eine eingehende Kenntnis Afrikas und Deutschlands und eine übersichtliche Kenntnis der Erdteile vermittelt werden. [...]•

3. Geschichte

Ziel.

Durch den Unterricht sollen die Schüler bekannt gemacht werden mit der Geschichte der kulturellen Entwicklung ihres Landes durch die Deutschen; sie sollen zum Verständnis der durch die deutsche Verwaltung ihrem Heimatlande erwachsenen Vorteile gebracht und zur Achtung vor dem deutschen Herrscherhause und dem Deutschtum erzogen werden. [...]•

4. Naturkunde

Ziel.

Die Schüler sollen zu einer verständnisvollen Anschauung der für hier wichtigen Dinge und Vorgänge in der Natur gebracht und zu einer Verwertung der gewonnenen Kenntnisse im Leben befähigt werden. [...]•

IV. Singen.

Ziel.

Der Unterricht soll die musikalische Anlage und die Sangesfreudigkeit der Schüler entwickeln und ihnen die Kenntnis einer Anzahl deutscher Lieder vermitteln. [...]•

Abgangszeugnis des Schülers Komla von der Regierungsschule in Lome (1910)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 177, Bl. 362

Abgangszeugnis.

Der Eingeborene...Komla.....aus...Kedzi.....Stadtteil ~~oder~~ ~~Akerdorf~~
 ...Kpola.....Bezirk...Goldküste.....geboren...etwa i.Jr. 1895.....Sohn des...Anthony,.....
 evangelischer.....Konfession, hat als.....
Stadt-Schüler in der Zeit vom...Januar 1905.....bis 23. Dezember.....1910.....die Regierungsschule
 in...Lome.....besucht.

.....Besuchte die evang. Missionsschule in Lome von...1903 1904.....

Seine Kenntnisse in den einzelnen Fächern sind:

Lesen in deutscher Sprache..... *gut*
 Schönschreiben..... *gut*
 Deutsche Rechtschreibung..... *fast sehr gut*
 Deutscher Aufsatz..... *fast sehr gut*
 Deutsche Grammatik..... *fast sehr gut*
 Sprechen in deutscher Sprache..... *fast sehr gut*
 Übersetzen. Evhe - Deutsch und Deutsch - Evhe..... *gut*
 Rechnen mündlich..... *fast sehr gut*
 Rechnen schriftlich..... *gut*
 Geschichte..... *fast sehr gut*
 Erdkunde..... *fast sehr gut*
 Singen..... *sehr gut*
 Nützliche Kenntnisse..... *sehr gut*
 Eigenschaften und Führung nach dem Urteil des Lehrers *Hat sich sehr gut geführt, war sehr gehorsam, sehr willig, zuverlässig und sehr fleissig. Eignet sich zum Schreiber und Dolmetscher. Spricht Ewe (Anlo)*

Die Prüfungskommission .

gez. Boehler,
 Regierungslehrer

gez. Dr. Asmis
 gez. Freyschmidt
 gez. Schlettwein

„Für verloren gegangene oder unbrauchbar gewordene Abgangszeugnisse werden vom zuständigen Bezirksamt auf Anforderung beglaubigte Zeugnisabschriften gegen Entrichtung einer Gebühr von 1 Mark ausgestellt.“

Schreiben des Vorsitzenden der staatlichen Prüfungskommission, Dr. Asmis, an die Missionsgesellschaften in Togo betreffs Prüfungen (1910)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 178, 1-5, Bl. 2f., 7

An den Präses der Norddeutschen Mission Herrn Missionar Bürgi Hochwürden, hier, den Präfekten der Katholischen Mission Herrn P. Schöning, Hochwürden, hier und die Wesleyanische Mission in Anecho.

Lome, den [...] November 1910.

Die diesjährige Abgangsprüfung für die sämtlichen Regierungs- u. Missionsschulen wird am Freitag, den 16. Dezember ds. Jrs. Vorm. 9 Uhr in den Räumen der Regierungsschule in Lome beginnen. Für die Prüfung habe ich unter Vorbehalt etwaiger Änderungen das aus der Anlage ersichtliche Programm [handschriftlich hinzugefügt: festgesetzt. Etwaige Bedenken gegen dieses Programm] bitte ich mir möglichst bald mitzuteilen.

Für die Unterbringung und Verpflegung der von auswärts kommenden Schüler während ihres Aufenthaltes in Lome hat die Mission selbst zu sorgen. Bezüglich der ihnen zu gewährenden freien Fahrt auf den Bahnen d. Schutzgebietes werde ich Euer Hochwürden noch weitere Nachricht zukommen lassen.

Ich ersuche ergebenst, mir baldgefälligst die Jahreszeugnisse d. Schule (vgl. Amtsblatt 1910 S.50) in besonderen Uebersichten nach einliegendem Muster für jede Schule gesondert mitzuteilen und diesen für jede Schule je drei weitere derartige Uebersichten, in der nur die Namen der Schüler in der gleichen Reihenfolge eingetragen sind, beizufügen. Zur Bezeichnung der Jahresleistungen bitte ich wie im Vorjahr folgende Prädikate zu verwenden: sehr gut, gut, genügend, ungenügend mit den Zwischenstufen: fast sehr gut, im ganzen gut und kaum genügend. Diese Prädikate werden mit den Zahlen 1, 2, 3, 4, bzw. 1 ½, 2 ½ und 3 ½ bezeichnet und entsprechenden Punkten bewertet. In den Uebersichten der Jahresleistungen bitte ich Ziffern zu verwenden.

Die erforderlichen Zeugnisformulare werden Euer Hochwürden demnächst zugehen. In diesen sind nur die Köpfe und die Position Eigenschaften und Führung nach dem Urteile des Schulvorstandes, auszufüllen, und zwar hat dies Zeit bis zum Beginn der Prüfung. Die

endgültigen Prädikate werden alsdann nach Beendigung der Prüfung von der Kommission eingetragen werden.

Die in gleicher Weise wie im Vorjahr in Vorschlag zu bringenden Themen - je 3 für die in dem Prüfungsprogramm mit X bezeichneten Fächer - bitte ich mir bis spätestens zum 10. Dezember d. J. einzureichen. Ich mache dabei darauf aufmerksam, dass die Aufgaben nicht nur aus dem Lehrstoff des 5. Kurses, sondern aus dem sämtlicher Kurse gestellt werden können.

Die Herren Schulvorstände beabsichtige ich zu einer Vorbesprechung über die Prüfung am Donnerstag, den 13. k. Mts. einzuladen, stehe jedoch schon vorher zu jeder etwa gewünschten Auskunft gern zur Verfügung.

gez. Dr. Asmis.
Vorsitzender der Prüfungs-Kommission.

Programm
für die Abgangsprüfung 1910.

Freitag, den 16. Dezember 1910

	Vormittag	9-9 ½ Uhr	Schönschreiben.
		9 ½ -10 "	Rechtschreiben.
		10-12 "	Lesen.
X	Nachmittag	½ 3 -5 "	Aufsatz.

Sonnabend, den 17. Dezember 1910

X	Vormittag	7-8 ½ Uhr	Erdkunde (schriftlich)
		8 ½ - 9 "	Pause
X		9-11 "	Rechnen (schriftlich)
		11-12 "	Lesen
X	Nachmittag	3-4 ½ "	Geschichte (schriftlich)

Montag, den 19. Dezember 1910.

	Vormittag	7-8 ½ Uhr	Sprachübung (Grammatik)
		8 ½ -9 "	Pause
		9-12 "	Sprachübungen (Grammatik)
	Nachmittag	3-5 ½ "	Uebersetzen

Dienstag, den 20. Dezember 1910.

	Vormittag	7-8 ½ Uhr	Uebersetzen
		8 ½ - 9 "	Pause
		9-12 "	Rechnen mündlich

Nachmittag 3-5 ½ " Nützliche Kenntnisse.

Mittwoch, den 21. Dezember 1910.

Vormittag 10-12 Uhr Nachprüfungen.

Nachmittag 3-5 " Zensurenkonferenz.

Donnerstag, den 22. Dezember 1910.

Aushändigung der Zeugnisse, soweit die Schüler noch nicht abgereist sind.

[Übersicht über Jahreszeugnisse:]

Norddeutsche Missionsschule in

Laufende Nr.

Name der Schüler.

Lesen.

Schönschreiben.

Rechtschreiben.

Aufsatz.

Grammatik.

Deutsch Sprechen.

Übersetzen.

Rechnen, mündlich.

Rechnen, schriftlich.

Geschichte.

Erdkunde.

Nützliche Kenntnisse.

Bemerkungen.

36

**Bericht des Präses der Norddeutschen (Bremer) Mission, E. Bürgi, an
Missionsdirektor Schreiber über den Verlauf der staatlichen
Abschlußprüfungen (1910)**

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 178

[22. Dezember 1910]

Abgesehen davon, daß es einfach unerhört ist, sämtliche Schüler (wir hatten 61) in Lome zusammenzuziehen und 4 Tage lang zu prüfen, nahm die Prüfung einen recht befriedigenden Verlauf. Dr. Asmis, der Vorsitzende der Prüfungskommission, war gerecht und darauf bedacht, alles zu vermeiden, was Reibereien hervorrufen konnte. Die Schüler wurden in 3 großen Räumen der Regierungsschule geprüft, je drei Schulen

zusammen, z.B. die katholische Blaschule, die N. M. Lome-Schule und die N. M. Aguschule in Zimmer 3. Die betreffenden Br. waren immer in den Räumen, wo ihre Schüler waren, womit sie auch die anderen Schulen kontrollieren konnten. Der äußere Verlauf war ein durchaus gelungener. Natürlich war das Resultat ein sehr ungleiches. Voran steht die Regierungsschule, die ja nur Deutsch treibt und darin vorzügliches leistet. Dann kamen die Katholiken, die ihre Schüler vorher zusammenerzogen und tüchtig gedrillt hatten. Gut war auch unsere Lomeschule, dagegen ließen die Aguer und Hoer sehr zu Wünschen übrig und bin ich gespannt, wie viele durchgefallen sind. Am Dienstag Nachmittag fand noch eine Nachprüfung von etwa 15 Schülern statt aber wo nichts ist, ist auch nichts zu holen. Bei den Sprechübungen, in mündlich Rechnen und in nützliche Kenntnisse durften die Schulvorsteher selber prüfen. Wir waren bange für Br. Fricke, daß er uns mit seiner bekannten Art blamieren werde. Aber es ging gnädig vorbei. Sehr fleißig und ausdauernd waren die Br. Poppinga, Linder und Hofmann. Gleich nach der Nachprüfung um 6 Uhr war eine kurze Besprechung, wo um Äußerung der Wünsche fürs nächste Jahr gebeten wurde. Hier hatte ich Gelegenheit, gleich 2 Sachen zu beanstanden: 1. dieses ungehörige Zusammenziehen in Lome und 2. die 4-tägige Dauer dieser Prüfung. Er gestand eine 2. Prüfung in Palime zu, verwies aber weitere Wünsche auf spätere Verhandlungen. Heute morgen sind nun sämtliche Br. mit ihren Schülern wieder abgereist. Alle erklärten, viel gelernt zu haben. Auf alle Fälle haben sie nun mehr Verständnis für die Lage, in der wir uns befinden, und hoffe ich, daß auf dieser Basis weiter gearbeitet und auch mit der Regierung weiter verhandelt werden kann. Für die Bahnfahrt bekamen wir Freischeine, die Beköstigung der Schüler (25 Pf. pro Tag für jeden Schüler) müssen wir [?] tragen. Gut ist es, daß die Zeugnisse erst später ausgeteilt werden und daß die Schüler etwas enttäuscht abzogen, schadet garnicht; das Lomefieber kann so nicht aufkommen. Br. Flothmeier fürchtete schon für sein Seminar.

[23. Dezember 1910]

Eben erhalte ich das Resultat der Prüfung, wonach 13 Schüler (3 Lome, 5 Akpafu, 3 Amedzone und 2 Agu durchgefallen sind, sodaß von 61 Schülern, die wir ins Treffen führten, nur 48 Zeugnisse erhalten haben. Das Resultat der Katholiken ist uns nicht bekannt.

37

Jahresbestellung von Materialien für die Regierungsschule in Lome (1910)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 178, 1-5, Bl. 15f.

Regierungsschule in Lome-Stadt, den 1. Okt. 1910.

Jahresbestellung der Regierungsschule Lome Stadt für das
Rechnungsjahr 1911.

40	Schiefertafeln	0,25 M	10,00 M
25	Fibeln · Grimmer für den		
	ersten Schreibleseunterricht	0,75 "	18,75 "
25	Rechenbuch für Landschulen		
	von Backhaus u. Wiese. Erstes Heft.		
	Rechenfibeln. 1 100.	0,30 "	7,50 "
12	Griffelhalter	0,10 "	1,20 "
40	Wiethin [?], deutsches Lesebuch.		
	Zweiter Teil, zweites Schuljahr	0,75 "	30,00 "
30	Aufgaben zum schriftl. Rechnen.		
	I. + II. Schuljahr, II. Heft. Kath.		
	Volksschullehrerverein. Württemberg.	0,50 "	15,00 "
50	Westermann I	0,75 "	37,50 "
16	Walter Lesebuch.	2,00 "	32,00 "
3	Deutsches Sprachbuch I.		
	Büggelse [?] u. Popken [?]	0,80 "	2,40 "
8	" " II	0,80 "	6,40 "
6	Regeln für deutsche Recht.		
	schreibung; Berlin Weidmann	0,20 "	1,20 "
3	Atlas A. Diercke	1,10 "	3,30 "
5	Schülerhefte für vaterländ. Geschichte.		
	Spielmann	0,60 "	<u>3,00 "</u>
			168,25 M
10	Gross Stahlfedern Söneken m E.F. [?]	2,00 M	20,00 "
12	große Schwämme	1,00 "	12,00 "
1000	Griffel	0,01 "	10,00 "
10	Krüge deutsche Reichstinte	3,00 "	30,00 "
6	kleine Flaschen rote Tinte	0,10 "	0,60 "
2	Dutzend Federhalter. Faber	0,10 "	2,40 "
100	Hirts Schreibschule A: Heft 9	0,10 "	10,00 "
150	" " " " 10	0,10 "	15,00 "
60	" " " " 11	0,10 "	6,00 "
50	" " A + B " E	0,30 "	15,00 "
100	" " " " F	0,20 "	<u>20,00 "</u>
	Summe	<u>309,25 M</u>	

**Schreiben des Bezirksleiters Gaisser an das Bezirksamt Lome-Stadt
über vermutete Ursachen mangelnder Schulerfolge von
Regierungsschülern* (1910)**

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 190

An den Herrn Bez.amtmann in Lome-Stadt

Station Sokode, den 28. Oktober 1910

Der Bez. Sokode hat für das kommende Schuljahr 4 Kostschüler zu stellen, die sich am 20. Jan. 1911 auf dem Gouvernementsbüro zu melden haben. Bisher hat noch kein Sokodeschüler ein Abgangszeugnis erlangt. Sie wurden stets vorher wegen Unbrauchbarkeit aus der Schule entlassen. Die Hauptursache hierfür wird die grössere Kulturfremdheit der hiesigen Jugend sein, deren Intelligenz infolge des mangelhaften Verkehrs mit Europäern für europ. Anforderungen noch gar nicht vorgeschult ist. An und für sich halte ich die hiesige Bevölkerung für ebenso intelligent wie die Ewebevölkerung.

Eine zweite Ursache erblicke ich darin, dass der Schulunterricht hauptsächlich in der Ewe-Sprache erteilt wird; die derselben nicht mächtigen Hinterländer befinden sich dadurch von vornherein in einem nicht zu unterschätzenden Nachteil, den sie im Laufe der Schulzeit nur schwer wieder ausgleichen können.

Ich möchte nun den jungen Schülern ihre Aufgabe insofern erleichtern, als ich ihnen Gelegenheit zu geben versuche, schon vor Beginn der Schule in Europäernähe inmitten der Ewebevölkerung zu leben. In den zur Verfügung stehenden 2 ½ Monaten können sie sich schon einiger Massen an den Ewedialekt gewöhnen und sich dem Kulturleben an der Küste anpassen, so dass sie beim Beginn der Schule ihre Aufmerksamkeit in vermehrtem Masse den Anforderungen der Schule zuwenden können.

Gaisser
Bezirksleiter

39

**Liste über die bei der Norddeutschen Missionsbuchhandlung
vorrätigen Bücher, die als Schulpreise vorgesehen sind (1910)**

* Das Dokument wurde uns freundlicherweise von Peter Sebold überlassen.

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 177, 6-7, Bl. 352, 354f.

Kaiserliches Gouvernement von Togo.

An
das Bezirksamt Lome-Stadt.

Lome, den 22. September 1910

Unter Bezugnahme auf die Erlasse vom 5. November 1909 - J.No 8168/09 - und vom 9. Dezember 1909 - J.No 8596/09 - ersuche ich ergebenst, den dortigen Regierungslehrer alsbald zur Aufstellung der Vorschläge für die nach Ablauf des Schuljahres an die Schüler der dortigen Regierungsschule zu verteilenden Schulpreise zu veranlassen. Ich bitte für eine so rechtzeitige Einreichung der Vorschläge Sorge tragen zu wollen, dass die Bestellung der hier nicht vorrätigen Bücher noch mit der am 18. n. Mts fälligen Post abgehen kann.

Der Gouverneur.

I. V.

v. Doering

Regierungsschule den 1. Oktober 1910.
Lome

Bücher zu Schulpreisen, die bei der Buchhandlung der Norddeutschen Mission vorrätig sind:

V. Kurs.	Preis
1. Hoffmann, Allgem. Briefsteller	2,60
2. Matthias, Fremdwörterbuch.	1,60
3. Hoffmann, Wörterbuch der deutschen Synonymen.	1,40
4. dto.	1,40
IV. Kurs.	
1. Andrees, Schulatlas	1,50
2. Robinson Crusoe	1,40
3. Andreas Hofer	0,45
4. Spieth, Die Eweer.	1,-
III. Kurs.	
1. Köhler, Der alte Fritz	0,50
2. Nordheim, Stadt u. Dorfgesch.	0,75
3. Imbergen, Eine Dorfgeschichte	0,75
4. Walther, Lesebuch	<u>2,20</u>
	15,85
II. Kurs	

1. Schmid, Heinr. v. Eichenfels	0,30
2. Kaiserin Auguste - Rechtschreibung.	0,55
3. " " , - Unsere Kolonien.	0,45
4. Trommel, Aus Krieg und Frieden; und Gut. Deutsch.	0,20 0,30

I. Kurs

1. Aus froher Kinderzeit	0,35
2. Mein Bilderbuch	0,25
3. Unter den Waffen; der gestiefelte Kater	0,20
4. Ferienzeit; Märchenwelt.	<u>0,25</u>
	<u>18,40</u>

Boehler,
Regierungslehrer

40

Entwurf einer Prüfungsordnung für die Volksschulen in Togo (1912)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 179, Bl. 48; 50f.

Kaiserliches Gouvernement von Togo.

An
das Bezirksamt Lome-Stadt

Lome, den 6. November 1912

Dem Bezirksamt wird in der Anlage der Entwurf einer Prüfungsordnung für die Volksschulen Togos zugefertigt. Dieser Entwurf soll bei den diesjährigen Abgangsprüfungen zunächst einmal probeweise Anwendung finden. Auf Grund der dabei gemachten Erfahrungen soll dann die endgültige Fassung festgestellt werden.

Der Gouverneur.
Herzog zu Mecklenburg

P r ü f u n g s o r d n u n g für die Volksschulen T o g o s .

In Erweiterung und teilweisen Abänderung der Verfügung vom 9. Februar 1910 (Amtsbl. S. 48) wird folgendes bestimmt:

- 1.) Die Abgangsprüfung findet alljährlich im Monat Dezember statt.
- 2.) Der Gouverneur ernennt die Prüfungskommission. Diese setzt sich zusammen aus 5 Mitgliedern, nämlich einem Vorsitzenden (Schulreferenten), einem vom Gouverneur ausgewählten Mitgliede, einem Regierungslehrer und je einem Vertreter der beiden Missionen. Sämtliche Mitglieder haben je 1 Stimme.
- 3.) Der Vorsitzende der Prüfungskommission ordnet Ort und Zeit der Prüfung an. Lehrern und Schülern ist freie Fahrt zum Orte der Prüfung und zurück zu gewähren.
- 4.) Die Schulen reichen bis zu einem vom Vorsitzenden zu bestimmenden Zeitpunkte ein Verzeichnis der Schüler, deren Noten, sowie je drei dem Standpunkte der betreffenden Klasse entsprechende Themen in Aufsatz, Rechnen, Geschichte und Erdkunde ein.
- 5.) Die Prüfung zerfällt in eine schriftliche und mündliche. Schriftlich wird geprüft in:
 - a) Aufsatz, nach welchem zugleich Grammatik, Recht- und Schönschreiben bewertet wird,
 - b) Uebersetzen in Deutsch,
 - c) Rechnen,
 - d) Geschichte und
 - e) Erdkunde.Die mündliche Prüfung umfaßt: Sprechübungen (Nützliche Kenntnisse: Sachkunde) Lesen und Rechnen.
- 6.) Die Auswahl der Themen steht der Prüfungskommission zu.
- 7.) Die Bewertung erfolgt durch folgende Noten, die in Worten zu erteilen sind: Sehr gut
Gut
Genügend
Ungenügend
- 8.) Zur Erteilung der Note „Sehr gut“ muss Einstimmigkeit herrschen, bei den übrigen Noten ist Stimmenmehrheit erforderlich.

- 9.) Aufsatz, Grammatik, Recht- und Schönschreiben, Uebersetzen und Sprechübungen bilden ein Hauptfach. Wer in diesem Hauptfach keine genügenden Leistungen zeigt, hat die Prüfung nicht bestanden. Desgleichen dürfen die Durchschnittsleistungen der Schüler nicht unter „genügend“ bleiben in einem kombinierten Fach, bestehend aus:
- | | |
|----------------------|----------------|
| Rechnen, mündlich | } einerseits |
| Rechnen, schriftlich | |
| und Geschichte oder | } andererseits |
| Erdkunde | |
- 10.) Bei auffällig schwachen Leistungen in Schriftrechnen, Geschichte und Erdkunde kann vom Vorsitzenden, falls es der Klassenlehrer wünscht, eine mündliche Nachprüfung in dem betreffenden Fach angesetzt werden.
- 11.) Das Abgangszeugnis ist von den Kommissionsmitgliedern und dem Klassenlehrer zu unterzeichnen. Es wird im übrigen nach beifolgendem Muster ausgestellt. [fehlt]
- 12.) Nur wer im Besitze des Abgangszeugnisses ist, kann in die Fortbildungsschule aufgenommen werden.

Lome, den 1913

Der Kaiserliche Gouverneur.

41

Bewerbungen von Adolf Kunatse und Wenzel E. Garber um eine Stelle in Wirtschaftsunternehmen in Togo (1912)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 181, Bl. 6265

An

die Firma Bödecker & Meyer zu Lome.

Bewerbungsgesuch

Durch einen Ihrer Gehilfen habe ich erfahren, dass Sie einen Gehilfen für Ihr Geschäft in Paline benötigen. Da es mein Wunsch ist, einen kaufmännischen Beruf zu ergreifen, so erlaube ich mir hiermit, Sie zu bitten, mich bei der Besetzung dieser Stelle gütigst zu berücksichtigen.

Ich bin etwa im Jahre 1893 in Kpando-Aloyi als der zweite Sohn des Bauern Kwami geboren und bin jetzt etwa 19 Jahre alt. Den ersten Unterricht erhielt ich in der Elementarschule der evangelischen Mission zu Kpando. Darauf kam ich am Ende meines zweiten Schuljahres nach Lome, weil es mir an Geld für den weiteren Schulbesuch im Kpando fehlte, und

ich trat in die erste Klasse der hiesigen Regierungsschule ein. Diese Schule besuchte ich als Kostschüler 4 Jahre 5 Monate lang. In dieser Zeit wurde ich in der Kirche der evangelischen Mission auf den Namen „Adolf Ottfried“ getauft. Am Ende meines 5. Schuljahres in der Regierungsschule legte ich eine Abgangsprüfung ab und wurde am Anfang 1911 in die Kaiserliche Fortbildungsschule aufgenommen. Hier genoss ich einige Unterweisungen im kaufmännischen Briefwechsel, in der Anfertigung amtlicher Gesuche, in der Stenographie ~~und in der kaufmännischen Buchführung~~. Auch im Schreiben auf der Adler-Maschine bin ich ausgebildet.

Ich bin stets nach besten Kräften bestrebt gewesen, meine Obliegenheiten zu erfüllen und durch selbständiges Arbeiten meine Kenntnisse zu befestigen und zu erweitern.

Gewiss ist mein Lehrer, Herr Werner, gern bereit, auf Wunsch über mich weitere Auskunft zu erteilen.

Sollten Sie mir die Stelle in Ihrem Geschäft anvertrauen, so dürfen Sie sich versichert halten, dass es mein eifrigstes Bestreben sein wird, mich Ihres Vertrauens würdig zu erweisen.

Indem ich ihrer baldigen günstigen Entschliessung entgegensehe, zeichne ich

mit aller Hochachtung und Ergebenheit
Adolf Kunaste.

An
die Deutsche Togo Gesellschaft. Lome.

Lome, den 21. Sept. 1912.

Aus N^o. 12 des hiesigen Amtsblattes ersah ich, dass Sie in Ihrem Geschäft noch einen Gehilfen benötigen. Ich erlaube mir hiermit, Sie zu bitten, mich bei der Besetzung dieser Stelle zu berücksichtigen.

Ich bin in Anecho am 5. April 1893 als Sohn des Frank I. Garber geboren. In meinem 6. Lebensjahr bin ich der wesl. Mission anvertraut worden, deren Schule ich 5 Jahre lang besuchte. Nach der Entlassung aus dieser Schule schickte mich mein Vater in die Regierungsschule zu Sebevi. Nach bestandener Prüfung wurde ich aus dieser Schule entlassen. Schon einen Monat nach meiner Entlassung trat ich in die hiesige neueröffnete Kaiserliche Fortbildungsschule ein. Diese Schule besuchte ich 2 Jahre lang. Nach der Entlassung aus der ersten Klasse trat ich in den Dienst der Firma Bödecker & Meyer ein. Hier wurde ich in verschiedenen Zweigen des Geschäftes ausgebildet. Ich bin stets nach den besten Kräften bestrebt

gewesen, meine Obliegenheiten zu erfüllen. Ich habe mich auch bemüht, meine Erkenntnisse im Deutschen zu befestigen und zu erweitern. Ich würde meine bisherige Stellung nicht verlassen, wenn nicht ein Europäer herausgekommen wäre, um die Stelle zweier farbigen Angestellten zu ersetzen. Herr Maass wird gewiss bereit sein, über mich Auskunft zu geben.

Sollten Sie mir die Stelle in Ihrem Geschäft anvertrauen, so dürfen Sie sich versichert halten, dass es mein eifrigstes Bestreben sein wird, mich Ihres Vertrauens würdig zu erweisen.

Indem ich Ihrer baldigen Entschliessung entgegentreue, zeichne ich

mit aller Hochachtung und Ergebenheit
Wenzel E. Garber.

42

Schreiben des Bezirksamtes Lome-Land an Regierungslehrer Nötzel über aufzunehmende Unterrichtsinhalte betreffs korrekten Schriftverkehrs mit Behörden (1913)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 179, Bl. 85

Kaiserliches Bezirksamt Lome (Land).

An

Herrn Regierungslehrer Nötzel Lome.

Lome, den 28. Oktober 1913.

Es ist in letzter Zeit mehrfach vorgekommen, dass ehemalige eingeborene Regierungslehrer bzw. -Schüler für Häuptlinge oder andere Eingeborene Schreiben oder Eingaben an das Bezirksamt richteten, die den in der Landesgesetzgebung von Togo S. 605, bzw. Amtsblatt 1967 S. 178 erlassenen Bestimmungen nicht entsprechen. Anfertiger unrichtig abgefasster Schreiben machen sich aber strafbar. In der überwiegenden Mehrzahl der Fälle handeln die Betreffenden in Unkenntnis der gegebenen Bestimmungen und erfolgte bislang milde Bestrafung. Um die Eingeborenen aber vor jeglicher Bestrafung zu sichern ersuche ich ergebenst, die in Frage kommende Bestimmung den eingeborenen Lehrern und Schülern öfters in Erinnerung zu rufen, bzw. dürfte es sich vielleicht empfehlen die Abfassung eines der Verfügung des Gouv. entsprechenden Schreibens in den höheren Klassen zum Gegenstand des Unterrichtes zu machen.

Der k. Bezirksamtmann.

Jachen [?]

43

Inhaltsverzeichnis der Musterbeispiele für die Abfassung öffentlicher und privater Korrespondenz

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 181, 1-4, Bl. 38f.

Musterbeispiele für den

Schriftverkehr mit Behörden und Firmen des Schutzgebietes und Muster
für Privatbriefe.

Inhaltsverzeichnis.

Gesuche um Anstellung.....	Seite 1 - 14
Lebenslauf.....	" 5
Urlaubsgesuch.....	" 6
Zurückziehung eines Anstellungsgesuches.....	" 7
Rückmeldung vom Urlaub.....	" 8
Aufhebung einer Versetzung	" 9
Unterstützungsgesuch	" 10
Aufnahmegesuch	" 11
Gesuch um Versetzung	" 12
Erteilung eines Auswanderungsscheines	" 13
Vermessung des eigenen Grundstücks.....	" 14
Bauerlaubnis	" 15
Meldung über beobachtete Uebertretungen	" 16 u.17
Antwort auf eine Frage	" 18
Gesuch um Einziehung einer Schuldsumme	" 19
Bericht über den Stand der Früchte.....	" 20 u.21
Schriftverkehr der Firmen untereinander, der.....	" 22 - 32
Firmen mit Behörden u. Eingeborenen mit Firmen	" 22 - 32
Privatbriefe.....	" 33 - 35

2.3. Kamerun

44

Erster Bericht des Lehrers Theodor Christaller über die Regierungsschule in Bonamandone (1887)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4070, Bl. 130-134

Bericht über die Schule in Kamerun.

(März - September 1887)

Die Schule ist am 24. Februar 1887 mit 32 Schülern eröffnet worden, nach Anfertigung von 8 Schulbänken nebst Pult und Podium für den Lehrer, während gleichzeitig die Thüre mit einem Schloß versehen und 2 neue Fenster durch die Mattenwände des Schulhauses gebrochen wurden.

Von Bonamandone waren 10 Schüler erschienen (darunter 7 Söhne des Häuptlings Bell) von Bonapriso 7, Bonaduma 8 und von Bojongo 7. Als Dolmetscher wurde Josef Bell angestellt. Es wurde sofort begonnen mit Lesen (mittels Buchstaben auf Pappe) und Schreiben auf der Schiefertafel. Nach etlichen Tagen blieben 2 Schüler weg; der eine wurde aber von seinem Vater (dem Häuptling Bell) wiedergebracht.

Das monatliche Schulgeld von 3 Mark (Brüder 2M) ging nur bei einem Teil der Schüler regelmäßig ein. Nach und nach mußten mehrere Schüler wegen Nichtbezahlung ausgewiesen werden, darunter leider ein sehr begabter Knabe, weshalb vom 11. - 20. April 7 neue Schüler aufgenommen wurden. Fünf davon holten die früheren ein, die zwei andern kamen in die zweite Klasse, die aus den gering Beanlagten und den unregelmäßigen Schulbesuchern zusammengesetzt ist. Dieser unregelmäßige Schulbesuch hängt mit der Beitreibung des Schulgeldes eng zusammen; denn alle, die am 10ten Tag des neuen Monats das Schulgeld noch nicht gezahlt haben, müssen der Schule solange fernbleiben, bis sie das Geld bringen, was oft erst nach einem Monat geschieht. Die Schulversäumnisse sind deshalb meist Schuld der Väter, deren einige, wie ich mehrmals erfuhr, an einem Tag die 3 Mark für Rum verausgaben, die der Schüler für einen Monat nötig hätte. Letztere vermeiden die Schulversäumnisse, da sie dadurch die an den betreffenden Tagen fallenden Noten verlieren und im Rang zurückkommen. Besondere

Erwähnung verdienen zwei 13-14jährige Knaben von Bonaduma - Ndumbe und Mukori Tokoto -, die das Schulgeld stets selbst aufbringen, da ihr Vater nicht bezahlen will. - Ein probeweise aufgenommener Sohn des Häuptlings Akwa wurde wegen unregelmäßigen Besuchs und Diebstahls auf einem Schiff wieder entlassen. Von der ersten Klasse traten zwei Schüler aus, nachdem sie notdürftig Lesen und Schreiben gelernt hatten, indem ihre Väter der Ansicht waren, sie wüßten jetzt genug; in Wirklichkeit war das Schulgeld die Ursache. Viele von den unregelmäßigen Besuchern blieben nach und nach ganz weg, so daß die Schülerzahl anfangs September nur noch 21 betrug. Auch von diesen bringen mehrere den Betrag nur teilweise auf.

Das in den Monaten März bis August eingegangene Schulgeld beträgt 335 Mark, also im Durchschnitt monatlich 55,80 M. Der höchste Beitrag ging im Juni ein, mit 61 M; der niedrigste im August mit 48 M.

Um eine regere Beteiligung der Eingeborenen herbeizuführen, dürfte es sich vielleicht empfehlen, nach Herstellung des Schulhauses und dadurch ermöglichter Aufnahme einer grösseren Schülerzahl das Schulgeld wenigstens für die nicht deutsch lernenden Schüler auf einige Jahre zu ermäßigen, bis der Nutzen einer Schule den Vätern klar geworden wäre, indem diese es einstweilen für zweckmäßiger halten, sich für 2000-4000 M ein neues Weib zu kaufen als für einen Sohn jährlich 36 M Schulgeld zu bezahlen. Das Schulgeld ganz fallen zu lassen, wie dies in den Missionsschulen geschieht, wäre wieder nicht ratsam, da sonst die Schulversäumnisse zu leicht genommen würden, während jetzt Knaben in Fällen, wo sie bereits Urlaub erhalten hatten, doch zur Schule kamen, da sie ja doch für den ganzen Monat bezahlen müßten! Es wurden mir auch schon, trotz des Schulgeldes, Knaben angetragen, die bereits die Missionsschule besuchten, welchem Gesuch jedoch aus Rücksicht auf die Mission nicht entsprochen wurde.

Die Schulzeit betrug anfangs 20 Stunden wöchentlich, nämlich Vormittags und Nachmittags je 2 Stunden; Mittwoch und Samstag Nachmittag waren frei. Seit Eintritt und für die Dauer der Regenzeit, bez. seit 1. Juni wurde mit Genehmigung des Gouvernements nur noch Vormittags Schule gehalten, dafür aber 3 Stunden, also 18 Stunden wöchentlich. Der Nachmittag wurde auf Übersetzung und Zusammenstellung einer Fibel verwendet, welche anfangs September zum Druck nach Deutschland abgegangen ist, durch Vermittlung des Herrn Gouverneurs.

Im verflossenen Halbjahr wurden 35 Tage Ferien gegeben. Davon kommen aber 20 Tage auf Krankheit des Lehrers. An 2 Tagen konnten wegen zu heftigen Regens nur einzelne Schüler erscheinen, so daß auf eigentliche Ferien nur 13 Tage entfallen.

Unterrichtet wurde bisher in Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen und Deutsch.

Im Lesen und Schreiben wurde das kleine und große lateinische Alfabet eingeübt, so daß die Schüler, bez. die anfangs September nur noch 18 Mann starke erste Klasse, auf Duala alles lesen und schreiben kann. Das Lesen geht noch sehr langsam, da es in Ermangelung von Büchern an Übungsstoff fehlt. Die aus Buchstaben auf Pappe zusammengesetzten Wörter können wohl zum Lernen, aber der Umständlichkeit wegen nicht zur Übung dienen. Das kleine deutsche Alfabet ist ebenfalls eingeübt, und es wird nun in der württembergischen Fibel gelesen. Seit Anfang September wird mit Tinte und Feder geschrieben. Die an Regentagen herrschende Dunkelheit macht indessen oft das Schreiben unmöglich. Nach starken nächtlichen Regengüssen hat die Schule morgens oft eine ganz unangenehme Ähnlichkeit mit einer Schwimmanstalt; der Lehm Boden verwandelt sich in Schlamm und die Bänke haben keinen festen Standpunkt mehr, was beim Schreiben wiederum sehr hinderlich ist. Durch außen gegrabene Abzugskanäle wird der Übelstand nur zeitweise beseitigt.

Im Rechnen geht die Addition und die Subtraktion diktierter 7-8stelliger Zahlen. Die Multiplikation wird zunächst noch nur im Kopfrechnen geübt. Das Rechnen geht verhältnismäßig leicht, da das Zahlensystem in Duala ganz genau mit dem arabischen übereinstimmt. Die technischen Ausdrücke fehlen natürlich noch vollständig und können auch nicht aus der Landessprache gebildet werden. Ordnungszahlen giebt es (noch) nicht, noch viel weniger Brüche, weshalb Bruchrechnen seinerzeit nur auf deutsch wird gegeben werden können.

Im Singen müssen die Lieder erst gemacht werden, da die Duala-Neger weder rhythmische noch unrythmische Lieder haben, auch sich aufs Singen herzlich schlecht verstehen. Die Übersetzung von „Heil unsrem König“ war schon vorhanden; mit Hife des Dolmetschers übersetzte der Unterzeichnete bis jetzt noch 2 Choräle und das Volkslied: „Ich hatt’ einen Kameraden“, welche übrigens zunächst nur metrisch sind, also nicht reimen. Ein Lied mit dem deutschen Text: „Im Wald und auf der Heide“ ist gegenwärtig in Übung. Die Volksmelodien finden lebhaften Anklang und werden schneller gelernt als Choräle. Der Gesang, wenn man ihn so nennen darf, ist einstimmig und wird mittels der Geige unter großem

Aufwand von Saiten geübt. Störend wirkt noch der Umstand, daß die meisten Schüler eben im Alter des Stimmwechsels sich befinden. Mädchen sind nicht in der Schule.

Der Unterricht im Deutschen beschränkt sich zunächst auf Einübung einzelner Wörter und Sätze. Die für eine Dualazunge beinahe unmöglichen Konsonantenhäufungen gestatten nur einen sehr langsamen Fortschritt. Seit aber die Knaben schreiben können, geht es leichter. Das größte Hinderniss ist nicht der grundverschiedene Bau der beiden Sprachen, sondern die Wortarmut des Duala. Für ganz selbstverständliche Dinge, z.B. Pflanze, Blüte, Rinde, Tisch, grün, blau, ist kein Wort vorhanden - von abstrakten Dingen gar nicht zu reden - ; „gestern“ und „morgen“ ist dasselbe Wort, und oft steht in Duala nur ein einziges Wort zur Verfügung, wo wir im Deutschen fünf, zehn, ja bis gegen dreißig verschiedene Wörter haben. Die Bedeutung eines deutschen Wortes zu erklären, ist deshalb sehr umständlich, oft geradezu unmöglich.

Was endlich das Betragen und den Fleiß der (acht bis achtzehnjährigen) Schüler betrifft, so ist zu sagen, daß der größere Teil derselben durchweg befriedigt, einige können ganz gut einen Vergleich mit besseren europäischen Schülern aushalten. Unarten sind ziemlich selten und haben dann meist in Dorfstreitigkeiten ihren Grund. Als Disciplinarmittel genügt das Entziehen der guten Noten, nach welchen jeden Monat der Rang bestimmt wird, und die Schüler sind so eifrig darauf aus, daß schon mehrmals selbst „Königssöhne“ lieber geschlagen sein wollten, als daß ihnen einige Noten abgezogen würden.

Schulbesuche seitens der Eingeborenen, besonders der Väter, sind trotz wiederholter Einladung sehr selten. Europäer erscheinen dann und wann, was stets eine gute Nachwirkung auf den Eifer der Schüler hat.

Die Schulmaterialien werden mit einem Aufschlag von 4-5 Prozent (je nach Abrundung) zu Gunsten des Schulfonds verkauft.

(Kamerun, im September 1887)

Theodor Christaller, Lehrer.

45

Schreiben des stellvertretenden Gouverneurs von Kamerun, Eugen von Zimmerer, an Reichskanzler Bismarck über die Inspektion der Regierungsschulen in Bonamandone und Bonabela (1890)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4072, Bl. 115-117

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun.

An

Seiner Durchlaucht dem Fürsten von Bismarck.

Kamerun, den i. April 1890.

Euerer Durchlaucht habe ich die Ehre die Schulberichte der beiden hiesigen Lehrer Christaller und Flad ganz gehorsam in Abschrift vorzulegen.* Ich habe die beiden Schulen in Bonamandone und Bonabela wiederholt besucht und kann nur Günstiges über den Betrieb derselben berichten.

Die Lehrer gehen von verschiedenen Prinzipien aus und sind auch in ihrer Individualität sehr verschieden, treffen jedoch, und das ist die Hauptsache, in dem gleichen günstigen Erfolge zusammen. Während Christaller den Grundsatz befolgt, das Schülermaterial durch ein grobes Sieb laufen zu lassen, und bloß fähige und regelmäßig die Schule besuchende Schüler zu behalten, betreibt Flad die Sache mehr extensiv und weniger pedantisch und nimmt soviel Schüler als möglich. Ich habe jedem freigestellt, nach seiner façon zu handeln, in der Meinung, es werde sich an den Früchten zeigen, welches System das bessere sei; das endgültige Urtheil hierüber zu fällen, ist jedoch noch nicht möglich, nur soviel habe ich in der kurzen Zeit meiner hiesigen Amtsführung ersehen, daß jeder Lehrer seine Schüler vorwärts bringt; um zu dieser Erkenntnis zu kommen, habe ich mich nicht damit begnügt, mir bloß vom Lehrer selbst die Paradeponies vorreiten zu lassen, sondern durch unmittelbares Fragen beliebiger Schüler oder Herausgreifen des nächsten Besten bei allgemeinen Fragen des Lehrers die Durchschnittsleistung selbst zu ermitteln versucht. Es dürfte vielleicht vom patriotischen Standpunkte aus nicht ohne Interesse sein, zu erfahren, daß ich vor einigen Tagen gelegentlich der Anwesenheit des Spanischen Kreuzers „Isabella II“ den Kommandanten auf einem Spaziergang durch die Dualladörfer nach der Schule führte, woselbst Christaller gegen 5 Uhr Abends noch Schule und zwar Geographiestunde hielt. Nachdem schon die Beantwortung der vom Lehrer selbst gestellten Fragen die an jedenfalls sehr bescheidene Volksschulleistungen gewohnten Spanier zu lebhafter Anerkennung hingerissen hatte, sagte ich scherzhaft zum Lehrer, er stelle möglicherweise nur solche Fragen und an solche Schüler, wo die richtige Beantwortung sicher sei, ich wolle selbst examinieren. Als bald wurden die Wandkarten von Europa und von Asien gebracht und ich frug nach Ländern, Städten, Flüssen, Meeren, Seen,

* Die hier angesprochenen Berichte sind nicht vorhanden. Von Flad erschien ein Artikel über die Schule in Bonabela in der Norddeutschen Allgemeinen Zeitung vom 13. 9. 1889 (s. ebd. Bl. 83).

beständig von Nord nach Süd und West und Ost und von einem Kontinente nach dem andern überspringend, wobei ich, wenn ich nach Namen frug, die auf der Karte begedruckt sind, dieselben vorher rasch mit dem Finger zugedeckt hatte, obgleich die Entfernung, in welcher die Schüler bei derartigen Fragen standen, selbst für Negeraugen in den meisten Fällen das Lesen ausgeschlossen hätte. Alle Fragen wurden mit einer Sicherheit, die mich selbst in Erstaunen setzte, richtig beantwortet. Ebenso sicher wurde bei den Fragen, wo ist das und das? mit dem Stöckchen nach dem richtigen Punkte gezeigt. Das als Schlußeffekt Spanien an die Reihe kam, verstand sich von selbst, und wenn nun die Spanischen Gäste mit südländischer Uebertreibung in bewundernde Anerkennung ausbrachen, so war jedenfalls nichts Gemachtes dabei, sondern aufrichtige Anerkennung allein.

Bei dieser Gelegenheit theilte mir der Spanische Kommandant mit, daß die Spanische Regierung für die Mission in Fernand Poo jährlich 55000 Duros ausbe und keine Erfolge aufweisen könne.

Schließlich will ich auch noch erwähnen, daß die Stellung des Lehrers Christaller in der Ortschaft Bonamandone gegenüber der Bevölkerung gegenwärtig eine durch keinerlei Mißhelligkeiten getrübt ist, und daß auch seit neuerer Zeit von den Schülern das Geräthturnen getrieben wird; ich sah z.B. am Reck nahezu tadellose Felgaufzüge, Waagen im Kreuzhang und dergl. mehr.- Hiermit wird wenigstens bewiesen, daß an den Staatsschulen mehr gelernt wird als in den Missionen.-

Es wird auch demnächst, und zwar auf besonderen Antrag Manga Bell's, der Versuch mit Mädchenunterricht gemacht werden, wozu ich meine Zustimmung nicht versagen zu dürfen glaubte, damit durch das nicht zu unterschätzende weibliche Kulturelement endlich auch den Duallas himmlische Kränze ins irdische Leben geflochten werden.

Der Kaiserliche Gouverneur.

In Vertretung.

Zimmerer

46

Bitte der Missionare Walker und Basedow an die Basler Mission um Eröffnung einer Knabenschule in Kamerun mit Kostenvoranschlag (Auszug, 1901)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E-2.14, 194

An

das W. Komite der Basler Missionsgesellschaft und den
Generalschulinspektor Br. Schuler,
Buea.

Kamerun, Station Nyasoso April den 18ten 1901

Bitte um Erlaubnis zur Errichtung einer Knabenschule.

W. Komite,

So wie die Verhältnisse hier liegen, treibt es uns immer mehr, dem W. Komite die Bitte um Bewilligung einer Knabenschule jetzt schon vorzulegen. Es wäre eigentlich noch Sache der Generalkonferenz gewesen, doch da kein mit den Verhältnissen betrauter Bruder zugegen war, ist es unterblieben.

Von verschiedenen Seiten sind wir bereits um Lehrer angegangen worden, ja man hat sich sogar von unserem Gebiet aus an Br. Stolz in Bombe gewandt. [...]

Was den Unterricht anbetrifft, so könnte derselbe vorläufig von einem von uns älteren Brüdern unter Mithilfe des hiesigen Lehrers gegeben werden, bis dann später ein lediger Bruder (im Verein mit einem Seminaristen) der Schule vorstehen kann, sodaß der hiesige Lehrer frei wird für die Heidenpredigt.

Die Station bietet Raum genug für einen ledigen Bruder und zwei Verheiratete, man müßte dann bloß das [...] Zimmer des jetzigen Nebengebäudes zu einem Studierzimmer herrichten, und zu diesem Zwecke es ausmauern, was sich sehr leicht und ohne große Kosten machen läßt. Ich für meine Person, würde ein Studierzimmer im Nebengebäude dem jetzigen im großen Gebäude vorziehen. Wir bitten nun das W. Komite freundlichst unseren obigen Vorschlag in Erwägung zu ziehen, sowie gütigst die Summe Mk 711.- (siehe hierzu mit folgendem Voranschlag) zu genehmigen, und somit uns in den Stand zu setzen sobald als möglich Lehrkräfte für unser großes Gebiet zu bekommen.

Mit herzlichem Gruß

Ihr G. Walker

Wilhelm Basedow

Voranschlag für die Knabenschule in Nyasoso

I.

Herstellung eines Schulgebäudes (3 Zimmer) Mk 200.-

Herstellung einer Schülerwohnung (4 Zimmer) Mk 300.-

Schuleinrichtung:

4 Subsellien [?]	à 25 .	= 100.-
1 Stuhl	7.-	
1 Tisch	17.-	
1 Wandtafel	7.-	131.- [sic!]

Erstellung von 20 Betten

à 4.-

80.-

Zus. Mk. 711.-

II. Wie im Protokoll

47

Bericht des Missionars Dinkelacker an den Vorstand der Basler Mission über einen Schülerstreik an der Mittelschule in Bonaberi (1907)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E-2.23, 79

An

das geehrte Komitee in Basel

Bonaberi, den 6. 12. 1907

Streik der Mittelschüler in Buea.

Sehr geehrtes Komitee!

Anfangs Dezember dss. Jr. wurde mir von Bruder Stolz ein Schreiben der Mittelschüler in Buea (vom 1. 9. 07) zugesandt, in welchem sich dieselben aufs bitterste über die Strenge und eigentümliche Pädagogik Br. Wölls beschwerten, der anfangs August an die Mittelschule in Buea versetzt worden war. Bald darauf bekam ich von Bruder Ikinger und Bruder Wöll Aufklärung u. die Mitteilung, daß die größere Hälfte der Schüler, darunter die tüchtigsten, in zwei Partien weggelaufen seien. Die Schüler begründeten ihren Schritt damit (in dem oben erwähnten Schreiben), daß sie bei Bruder Ikinger, der doch Vorsteher der Schule sei, kein Recht finden gegen die übermäßigen und ungerechten Prügeleien seitens Br. Wölls. - Ich hatte bald darauf Gelegenheit, zwei der entlaufenen Schüler hier selbst zu vernehmen. Aus allem, was ich hörte und nach meinen eigenen mehrjährigen Erfahrungen zu schließen, war der Grund des Weglaufens nicht sowohl das Übermaß von Schlägen, sondern die Auffälligkeit Br. Wölls und namentlich ein starkes Mißtrauen Wölls gegen die Schüler, infolge dessen er ihnen alles Schlechte zutraute und zb. bei Krankheitsfällen Heuchelei annahm und hart und ungerecht strafte.

Br. Ikinger gab zu, daß er den Schein vermeiden wollte als wolle er seine Vorsteherwürde herauskehren; deshalb habe er Br. Wöll Manches überlassen, was er als älterer Bruder hätte behalten sollen; außerdem habe er allerdings Schülern, die sich über Br. Wöll beschwerten wollten, unter Androhung von Schlägen verboten, mit derartigen Klagen zu ihm zu kommen.

Unter diesen Umständen konnte ich den Schülern nur gebieten, sofort wieder nach Buea zurückzukehren; mußte aber Br. Ikinger bitten, nur eine milde Strafe über sie zu verhängen, da ihnen tatsächlich Unrecht geschehen und der gewiesene Weg der Beschwerde abgeschnitten war. Nach wenigen Wochen waren dann auch die Schüler wieder in Buea, mit Ausnahme weniger, deren Verlust nicht schmerzlich, sondern eher ein Gewinn der Schule ist.

Inzwischen hatte aber Br. Wöll nichts aus der ganzen Sache gelernt, suchte vielmehr die Schuld bei allen anderen, nur nicht bei sich selbst. Wie es scheint, war er besonders gegen Br. Ikinger sehr mißtrauisch und vielleicht auch nicht ganz aufrichtig. Daß er nichts gelernt hatte, bewiesen zwei neue Vorfälle die auf's neue eine Krise für den Bestand der Schule mit sich brachten. Br. Ikinger bat in seinem Privatbrief, man möchte doch für seine (Ikingers) Versetzung sorgen, es gehe so nicht mehr.

Als Br. Stolz im November zur Erholung nach Buea kam, baten ihn die Mittelschüler zu einer Besprechung und erklärten ihm dann in Anwesenheit Ikingers, Wölls & Wahls, daß sie im Februar 1908 nicht zurückkommen werden, wenn Br. Wöll nicht versetzt werde. Br. Stolz wies sie darüber zurecht u. sie ließen sich sagen. Aber unser Eindruck ist doch der, daß wenn sie einmal in der Vakanz wären, sie schwerlich wiederkommen würden.

Noch schwieriger ist aber der Umstand, daß Br. Ikinger erklärte, zu Wöll kein Vertrauen mehr zu haben; er könne auch nicht glauben, daß Wöll im stande sei, sein Versprechen der Besserung zu halten. Infolgedessen sei es ihm unmöglich, mit Wöll weiter zu arbeiten. Ich kann nicht umhin Br. Ikinger das Zeugnis zu geben, daß er sich in der ganzen Angelegenheit als ziemlich gewissenhaft und nobel erwiesen hat. Umso schwerer wiegen seine Gründe gegen Br. Wöll.

Als ich Ende November zur Visitation der Schule in Buea war, versuchte ich, die Gegensätze auszugleichen, aber ohne nennenswerten Erfolg, weder Br. Ikinger noch bei den Schülern, so daß ich keinen anderen Weg sehe, als den, um die Versetzung Br. Wölls zu bitten. Die Aussprache, die ich mit Wöll selbst hatte, in der er seine Schuld in vollem Umfang zugab und die Zusicherung gab, er wolle ein Neues anfangen, gab mir den Mut ihn für Bonaberi vorzuschlagen, wiewohl ich Br. Binder sehr ungern verliere.

Mir persönlich wäre es noch lieber gewesen, wenn Br. Wöll hätte Gemeindegarbeit übernehmen können, da ich die von Br. Stolz u. Hecklinger geäußerten Bedenken nicht teile. Wo auch Wöll hinkommt,

werden ihm die Schüler mit Mißtrauen entgegenkommen; denn die Vorgänge sind überall bekannt geworden.

Hochachtungsvoll grüßend
E. Dinkelacker

48

Prüfungsaufsätze von Schülern der Basler Mission in Kamerun (1908)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E-2.28, 13 und 14

Examen 1908.

Gottl. Sop, 2. Klasse

Anschauungsunterricht.

Der Pfarrgarten.

In der Mitte unseres Bildes sehen wir einen Pfarrer. Er sitzt in einem Häuschen neben seinem Gartenzaun u liest eine Zeitung. Er hat (sich*) schon für den Gottesdienst bereitgemacht. Der Pfarrer hat einen Tisch, darauf hat er eine Weinflasche gestellt. Auf demselben Tisch liegt ein Heft, in welches der Prediger einige Wörter geschrieben hat, welche er im Gottesdienst predigen wird. Ein Hündlein sitzt auf der Bank unter dem Tisch. Rechts auf unserem Bilde erblicken wir einen Kirschbaum. Unter demselben steht der Sohn des alten Predigers, welcher einen Korb hat. Er will seinem alten Vater einige Kirschen pflücken. Er war einmal auf dem Baum um Kirschen für sich selbst u. (seine) Geschwister zu pflücken. Wir erkennen das an der stehenden Leiter. Er hat einen Haken, mit welchem er die Kirschen pflückt. Seine kleine Schwester zeigt ihm eine reife Kirsche auf dem Baum. Rechts oben auf dem Bild steht ein Pfarrhaus, welches mit (durch die) den Blättern des Kirschbaumes gedeckt (b) ist. Die Tochter des Pfarrers hat eine Gießkanne u begießt die Blumen, Gräser und Kräuter damit. Auf unserem Bild links erblicken wir einen Zaun aus Brettern. In demselben drinn steht eine Frau. Sie hat zwei Kinder, das (ein) kleine und das große. Das kleine Kind trägt sie auf dem Arm u das große steht neben ihr. Hinter dem Zaun steht die Frau des Pfarrers, der in seiner Laube sitzt. Sie schenkt dem Kinde ihrer Freundin einige Kirschen. Die Frau im Zaun sagt seinem (ihrem) Kinde, daß es die Kirschen nehmen solle. Da dasselbe nichts weiß, deshalb nimmt es die Kirschen auch nicht an. Das große Kind steht ganz traurig [...?] und schaut mit verlangendem Blick zu den

* Die Klammern enthalten die Korrekturen des Lehrers.

Kirschen. Im Hintergrund sehen wir einen hohen Kirchturm der ganzen Stadt.

Examen 1908.

G.Ndame. 2. Klasse

Anschauungsunterricht.

Der Pfarrgarten.

Auf dem Bilde sehen wir einen alten Pfarrer. Er sitzt im Gartenhaus und liebt eine Zeitung. Auf dem Tische, wo er seine Zeitung liebt, steht eine Flasche Wein vor ihm. Neben dem Tisch steht eine kleine Bank. Auf derselben sitzt ein Hund und schaut hinein in den Garten. Rechts unter dem Tisch sehen wir einen Korb und eine Gießkanne. Rechts auf dem Bilde steht ein Kirschbaum. Der Sohn des Pfarrers will auf denselben steigen. Er hat einen Korb in der Hand und ein anderer steht neben den Blumen. Unter dem Arm hat er einen Spazierstock. Wir sehen noch ein Kind, es schaut auf den Baum. Hinter dem Kirschenbaum ist das Wohnhaus des Pfarrers. Links auf dem Bild steht ein Zaun. Drinnen im Garten steht eine Frau mit ihren zwei Kindern. Die Frau des Pfarrers schenkt ihrem kleinen Kinde einige Kirschen.

Ein anderes Kind schaut mit verlangenden Augen auf die Frau u. meint, daß es auch etwas von der Frau bekommen könne. Weiter hinter dem Gartenzaun kommt ein hoher Kirchturm heraus. Dieser Turm ist ungefähr 300-500 m hoch. Links auf dem Bilde befindet sich ein Haus; es ist grün angestrichen. Das ganze Bild ist eine Aue. In der Mitte des Gartens gießt eine Tochter die Blumen mit einer Gießkanne. Auf ganzem Bilde hat man kleine Wege gemacht. Warum hat man diese kleine Wege gemacht? Man hat sie gemacht, daß man einen Platz zu stehen haben soll, um die Blumen in den Boden nicht zu treten. Diese Tochter ist vielleicht 15 Jahre alt.

49

Bericht von Pater Raible über Ferienaktivitäten von Schülern der Pallottiner Mission (1913/14)

Quelle: Der Stern von Afrika, 21. Jg. (1913/14), S. 243-245.

Was unsere Schüler in den Ferien treiben.

Von P. Raible P. S. M.

Heute ist es aber merkwürdig ruhig in der Schule. Vielleicht weiß der Pater etwas Interessantes zu erzählen! Ja, das wissen sie alle, die großen und die kleinen Missionsschüler: heute beginnen die Ferien, und soeben spricht der Pater davon, daß sie in den Ferien sich als Missionsschüler gut betragen müßten, daß sie zu Hause nicht faul sein, ihren Eltern gehorsam und bei der Arbeit behilflich sein sollten, und was man sonst noch für gute Ermahnungen den Kindern ans Herz legt.

Sie hören alle aufmerksam zu, und man sieht, daß es ihnen, jetzt wenigstens, ernst ist mit ihren Vorsätzen. Ob sie dieselben dann später auch ausführen werden, das ist eine andere Frage.

Nun hat der Pater geendet, und es geht ein munteres Treiben los. Alle sind fröhlich und vergnügt, da sie jetzt für einige Wochen die goldene Freiheit genießen dürfen; darauf haben sie sich schon lange gefreut. Ein Zeugnis bekommen sie nicht mit, und so können sich auch diejenigen freuen, die nicht besonders fleißig waren. Vor allem freuen sich jene Schüler, deren Vater und Mutter weit weg wohnen, und die deshalb in der Mission selbst untergebracht waren, um die Schule besuchen zu können. Sie dürfen jetzt nach Hause gehen. Dort kocht die Mutter ihnen das Essen. Hier auf der Mission mußten sie es selber tun; denn der Pater kann nicht auch noch den Koch spielen für die vielen hungrigen Mägen. Einige von ihnen müssen aber doch hier bleiben, um die nötigen Arbeiten im Haus und im Stalle zu verrichten. Da gibt's natürlich betübte Gesichter; doch die Aussicht auf ein schönes Geschenk macht die Tränen des Heimweh's wieder trocknen. Die andern aber packen ihre sieben Sachen zusammen, wenn sie überhaupt so viele haben, - manchmal nur ein Tuch oder ein Hemd - und fort geht's, aber nicht auf den Bahnhof, um bequem nach Hause zu fahren, sondern zu Fuß. Ich habe mich gewundert, welche großen Strecken oft kleinere Schüler zurücklegen. Ich frage den kleinen Clemens, (etwa zwölf Jahre alt) wie weit er nach Hause habe. „Bis nach Hause - zweimal schlafen“, lautet die Antwort; dabei ist die zurückzulegende Strecke etwa 70 km weit.

Nun wird es öde und leer auf der Mission. Das muntere Treiben des immer heiteren Schulvölkchens hat aufgehört. So treibt es auch den Schulpater hinaus in die Sommerfrische, wenn man es so nennen will. Ich setze mich auf das Missionsfahrrad, um mir das Land Jaunde etwas näher anzusehen. Auf meiner Reise treffe ich schon verschiedene meiner Schüler, darunter einen mit einem langen Wanderstab. Er geht sehr weit, 14 Tagereisen, in das Innere des Landes, um dort „Geld zu suchen“, wie er sich ausdrückt. Sein Bruder ist dort als Händler tätig, und von ihm hofft er ein paar Mark zu bekommen. Davon will er sich dann ein neues Hüftentuch oder gar eine Hose kaufen. Eine solche Reise nennen sie einen „Spaziergang“.

Am ersten Schultag nach den Ferien ließ ich einen jeden der Schüler seine Ferienerlebnisse erzählen. Martin hatte sich in seiner Heimat die Kerne der Ölpalme gesammelt. Er ging damit nach Edea, verhandelte sie und verkaufte er hier wieder mit Gewinn; für das Geld konnte er sich ein schönes Hüftentuch und ein neues Hemd kaufen.

Hermann besaß zu Hause ein Schwein. Er verhandelte es um 60 Mark, ging nach Edea und kaufte sich dort Stockfische für das Geld. Die Stockfische werden gern von den hiesigen Leuten gekauft, und so erzielte er einen schönen Gewinn. So oder ähnlich hatten es sehr viele gemacht. Manche hatten auch für die weißen Kaufleute Waren von der Hüfte hierhergetragen, oder eine Stelle als Hausdiener angenommen, und verdienten sich dabei ein schönes Stück Geld. So war den Schülern die Ferienzeit also eine Zeit zum Geldverdienen. Ein buntes Tuch, überhaupt schöne Kleider liebt der schwarze Junge ebenso, wie die Kleinen in Deutschland. Er möchte aber im neuen Schuljahr sich auch ein Heft oder gar ein Lesebuch kaufen, und dafür braucht er auch wieder Geld.

Einige Schüler hatten in diesen Ferien zum ersten Male die Eisenbahn gesehen und die große eiserne Brücke über den Ganagafluß. Sie konnten sich gar nicht erklären, daß die Wagen von selbst sich bewegten, ohne daß ein Mensch sie zu ziehen brauchte. Und so wußte fast jeder etwas mehr oder minder Interessantes vorzubringen. Wenn der Pater nach den Ferien die Namen der Schüler verliest, so fehlt immer der eine oder der andere. Manche verlängern eigenmächtig ihre Ferien um eine oder zwei Wochen und sagen dann, sie hätten keinen Kalender gehabt. Auch die anderen Schwänzer haben natürlich eine faule Ausrede. Die meisten kommen aber pünktlich am ersten Tag wieder in die Schule und zeigen dadurch, daß sie auch in der Zeit der Freiheit nicht die Schule vergessen haben.

2.4. Ostafrika

50

Bericht des Lehrers Blank an den Präsidenten der Deutschen Kolonialgesellschaft über die Regierungsschule in Tanga (1899)

Quelle: Bundesarchiv - R 8023 / 969, Bl. 15-17

Abschrift.

Tanga, den 1. August 1899.

Ew. Hoheit!

Ein Freuden- und Ehrentag in der Entwicklung der Tangaschule ist es, der mich heute bewegten Herzens treibt, Ew. Hoheit, dem Hohen Präsidenten der Deutschen Kolonialgesellschaft - der Mutter der Tangaschule - von der Entwicklung der Schule in der letzten Zeit längeren Bericht zu erstatten: der 1. August 1899 ist der Geburtstag der allgemeinen Volksschule in Tanga! Und die Mutter der hiesigen Schule, die mit liebevoll besorgten Augen über das Wohl und Wehe des in den ersten Lebensjahren recht schwächlichen Kindes wachte, das trotz aller Sorgen und Zuwendungen doch nicht so recht gedeihen wollte, soll nun auch die erste sein, die von der kraftvollen Entfaltung des Kindes Kunde haben soll!

Freilich - leicht war es nicht! Welche Vorurteile, Hindernisse, Widerstände und Gegenströmungen zu überwinden waren, um zum Ziel zu gelangen - das ist genügend aus Berichten, Vorschlägen usw. bekannt, und davon soll auch heute, am Ziel angelangt, nicht die Rede sein. Ich möchte an dieser Stelle nur ein Bild davon geben, wie die Schulentwicklung der letzten Zeit allmählich das oben angegebene Ziel anstrebte, um es nun glücklich zu erreichen.

Nach mannigfachen erfolglosen Versuchen, die, mit seltenen Ausnahmen muhamedanischen, Schüler durch liebevolle und subtile Behandlung zu halten und zu fesseln, konnte der Schule mit dem Warten auf freiwillig kommende Schüler, die gewöhnlich nur sehr kurze Zeit blieben, nicht mehr gedient sein; es entsprach auch auf die Dauer weder der Würde der Schule noch der Regierung, die dieses Institut doch nur zum Segen der Eingeborenen eingerichtet hatte. Es war deshalb ein glücklicher Gedanke, die Schularbeit von draußen zu beginnen, d.h. Schüler aus dem weniger von Vorurteilen gegen die Schule erfüllten Hinterlande zu gewinnen, die in Tanga selbst während der Dauer der Schulzeit in Pension genommen wurden. Die Absicht war zugleich, diese Schüler später praktischen Verwaltungszwecken dienstbar zu machen, indem man sie nach Beendigung ihrer Schulzeit den im Bezirke Tanga eingesetzten Verwaltungsorganen /:Liwalis, Akiden, Jumben und Aeltesten:/ als Schreiber an die Seite setzte.

Dieser Versuch glückte und trug der Bezirksverwaltung für die aufgewandten Kosten reiche Früchte ein. Nicht nur, daß sich der schriftliche Verkehr jetzt leicht gestaltete /:lateinische Buchstaben!:/ und ungleich glatter abwickelte, diese Einrichtung führte nicht lange danach zu der Gründung von Schulen an eben diesen Orten im Tangabezirk. Durch Einrichtung besonderer Lehrerkurse konnten diesen Schulen dann gut vorgebildete und auch mit den notwendigsten pädagogischen und methodischen Kenntnissen ausgerüstete Lehrkräfte gegeben werden. Die

Zahl dieser Schulen im Hinterland beträgt z. Zt. 22, und wenn wir auch noch etwas weit von dem Ziele entfernt sind, dass jedes Dorf, wie in der Heimat, seine eigene Schule hat, so sind doch nur noch wenige Schulen nötig, um jedem Lerneifrigen im Bezirk die Möglichkeit zu bieten, in einem Umkreise seines Heimatdorfes von höchstens einer halben Stunde Gelegenheit zur Aneignung von Kenntnissen zu finden.

Wie einfach der Besuch dieser Schulen geregelt ist und somit den Schulen eine stets gute Frequenz gesichert wird - z.Zt. im ganzen etwa 450 Schüler - was und wie gelehrt wird, wie jeder einzelne Ort zum Tragen der Schullasten, wie Bau und Ausstattung des Schulhauses, Besoldung der Lehrer usw., mit herangezogen wird, die Art der Beaufsichtigung und Kontrolle der Schulen, um ihre Erfolge immer mehr zu steigern, die immer weitere Ausgestaltung des Lehrerbildungswesens - das und so manches andere noch wäre vielleicht auf anderen Blättern eine Aufgabe für sich und böte Stoff des Interessanten die Fülle zu minutiöser afrikanischer Kleinmalerei.

Einer der ersten Erfolge dieser Einrichtung von Schulen war, dass am 1. April ds. Js. eine Verfügung für den Bezirk Tanga erlassen werden konnte, nach welcher von diesem Tage an Schreiben jeglicher Art nur noch in lateinischen Lettern von den Behörden angenommen wurden. Auf diese Weise wird der höchst ungeeigneten arabischen Schrift zur Darstellung des Kisuaheli und mit ihr noch so manchem andern mit der Zeit der Garaus gemacht werden.

Sobald die Hinterlandsschüler firm im Lesen und Schreiben sind, sowie mit den Zahlen bis 1000 operieren können, werden sie in die Tangaschule aufgenommen, um hier zunächst energisch auch in den übrigen Unterrichtsgegenständen der heimischen Volksschule gefördert zu werden, und dann nach Anlage, hin und wieder auch Neigung, speziellere Ausbildung zu empfangen. Da die Schule hauptsächlich durch Abgabe von brauchbaren vorgebildeten Kräften den Bedürfnissen des praktischen Lebens entgegenzukommen sucht, so gestaltet sich die Spezialausbildung recht mannigfaltig: als Lehrer, Steuerbeamte, Gehilfe in Geschäft und Amt, Schreiber, Aufseher und ärztliche Gehilfen /:dreimonatlicher Kursus im hiesigen Hospital:/, in grösseren Betrieben /:Plantagen, Eisenbahn usw.:/, als Postgehülfen u.a.m.

Zur Unterbringung dieser Schüler hat neuerdings die Gemeinde in Tanga ein schönes grosses Steinhaus mit vier grossen, hell und luftig gehaltenen Wohn- und Schlafräumen auf dem Schulgrundstück gebaut, das nicht nur allen - z. Zt. 107 Schülern - Aufnahme und Behaglichkeit /:durch

Ueberweisung von Bett, Spind und Hausgerät an jeden Einzelnen:/ gewährt, sondern ihnen auch selbst durch weitgehendste persönliche Freiheit ausserhalb der Schulstunden lieb und wert wird.

Der Raum gestattet leider nicht, auf weitere Einzelheiten einzugehen, deshalb sei mir an dieser Stelle nur noch die Bemerkung vergönnt, dass die Schulentwicklung im hiesigen Bezirk die vollste Zustimmung des K. Gouvernements gefunden hat - ein Zeichen dafür ist das gehorsamst beigefügte Schreiben des Herrn Gouverneurs - und den Bezirksämtern zur Nachahmung empfohlen worden ist. So sind mehrfach Lehrer, die in der hiesigen Schule ausgebildet sind, an andere Bezirksämter gegeben worden, so an Pangani, Saadani, Lindi, Mikindi, Kilossa und Mpapwa. Pangani hat ausserdem von neun Schülern, die es vor Jahresfrist zur Ausbildung als Lehrer und Steuerbeamte nach hier in Pension gab, dieser Tage sechs zurückerhalten und wird nun ebenfalls mit Gründung von Hinterlandsschulen beginnen.

So hatte das Hinterland von Tanga die Stadt selbst, was Allgemeinbildung betraf, weit überflügelt, sodass nun die Bewohner der Stadt Tanga auf diesen Unterschied hingewiesen und auf das Beschämende dieses grossen Gegensatzes aufmerksam gemacht werden konnten. Dieser Erkenntnis konnten sich die Angesehenen und Einflussreichen unter den hiesigen Eingeborenen nicht verschliessen; das siebenjährige Bestehen der Schule hatte inzwischen auch Klarheit über ihre Zwecke und Ziele /:vor allem keine Religionsstörung!:/ geschaffen, und so kam in diesen letzten Tagen unter Mitwirkung der eingeborenen Stadtältesten ein Erlass zustande, der die Schulpflicht in Tanga aufs genaueste regelt, und jedes Kind, ob Freigeborener oder Sklave, vom 6. bis 15. Jahre, zunächst nur zwei Stunden täglich, der Schule zugeführt und dem Vater oder Vormund des Kindes die Verpflichtung auflegt, dasselbe zur Schule zu schicken. Unerlaubte Schulversäumnis wird bestraft, und vorübergehende Befreiungen vom Schulbesuch können aus besonderen Gründen erfolgen. - Die Stadtältesten nahmen sich der Verbreitung und Erklärung dieses Schulerlasses mit grossem Eifer an, sodass bis heute schon 184 Kinder angemeldet sind.

Ein grosser Schritt vorwärts ist gethan, und die Erreichung des Ideals einer „schwarzen deutschen Volksschule“ mit trefflich vorgebildeten einheimischen Lehrern in nicht mehr zu grosser Ferne. Und wenn erst auf dem Gebiet des Lehrer-Ausbildungswesens mit der Zeit die Bemühungen derartige Früchte tragen werden, dass die meisten Anforderungen von einem schwarzen Lehrer erfüllt werden können, die

man an einen Lehrer in der Heimat stellt, dann ist der nächste grosse Schritt zur Volksschule in Afrika gethan!

Ueber den Erfolg dieses Mühens und dieser Bestrebungen werde ich mir dann wiederum gestatten untertänigst Ew. Hoheit zu berichten.

[Lehrer Blank]

51

Bericht von Missionar Rösler über die Stationsschule der Betheler Mission in Wuga (1899)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - M 581, Bl. 3-14

Wie es in einer afrikanischen Schule aussieht:
Von Br. Rösler in Wuga

Es ist morgens 7 Uhr. Die Andacht in der Kapelle ist vorüber. Die 50-60 Frauen, die gekommen sind, um durch Arbeit auf dem Stationsgebiet ihr Brot zu verdienen, stellen sich auf dem freien Platz vor unserem Wohnhaus unter dem schattigen Wumobaum u. erhalten von Br. Gleiß ihre Tagesarbeit angewiesen. Die Stationsangehörigen aber, gegenwärtig etwa 60 an der Zahl, bleiben, nachdem sie uns Missionare u. unsern Frauen unter Hände schütteln „Guten Morgen“ gesagt haben, noch etwas zögernd vor der Kapelle stehen. Sie sollen die paar Stufen hinab zur Schule gehen, die sofort ihren Anfang nehmen soll. Die ältesten Jungens beeilen sich auch, möglichst rasch hinunterzukommen, um sich in den Besitz der schönsten Tafeln, der längsten Griffel zu setzen. Die meisten aber möchten sich am liebsten ganz um die Schule drücken. Sie sehen nicht recht ein, warum sie Buchstaben malen, warum sie Silben lesen sollen. Sie halten das Lernen eben auch für eine Arbeit, die sie für uns thun müssen, gerade so gut wie wenn sie den übrigen Teil des Tages graben oder Backsteine formen müssen. Es bedarf deshalb jeden Morgen bei etlichen einigen Zuredens, bis sie zum Entreten zu bewegen sind.

So treten wir einstweilen ein. Wir haben ja ein besonderes Schulhaus, das aus einem schönen großen Raum besteht. Aus Backsteinen gebaut, mit 5 großen Fenstern versehen, ist es recht geräumig u. hell. Über Mangel an frischer Luft könnte sich auch der strengste Kreisphysikus nicht beklagen, u. der Kubikinhalt Luft, der jedem Schüler gesetzlich zugemessen ist, ist reichlich vorhanden. Denn wir haben über uns zwar nicht den freien Himmel, aber doch unmittelbar das aus Bananenblattstängeln hergestellte

Dach, das reichlich Luft zuströmen, bei einem afrikanischen Regenguß wohl auch etliche Regentropfen durchsickern läßt. Die massiven Wände sind mit einer glatten Lehmsschicht beworfen, u. an der Wand hängt, zum Zeichen, daß wir Christen heranbilden wollen, das Bild des dornengekrönten Christus; zum Zeichen, daß wir Deutsche sind, das Bild Kaiser Wilhelms. Außerdem zieren das Schulzimmer 2 Planigloben, die feine [Kiepertische?] Wandkarte von Deutsch-Ost-Afrika, die so schöne Buchstaben hat, daß sie auch zum Buchstabierunterricht benutzt werden kann, die Flurkarte von Wuga u. Umgebung, die Br. Langheinrich, unser erprobter Kartograph, gezeichnet hat, u. endlich eine ganz neue Karte vom heiligen Land, die uns erst jüngst die Kinder der Sonntagsschule in Halle a. d. S. gestiftet haben. Die Schulbänke sind freilich nicht neuesten Systems mit Klapp- u. anderer Vorrichtung, aber doch könnten sie den Anforderungen eines bescheidenen Schulinspektors genügen u. sind so gearbeitet, daß die Schüler bequem sitzen u. sich einer guten Körperhaltung befleißigen können. Br. Gleiß ist der tüchtige Tischler, aus dessen Werkstatt sie stammen.

Nicht dem Schulzweck dient der große Tisch, der auch im Schulzimmer sich befindet. Seitdem die Zahl unserer Jungens sich so vermehrt hat, mußten wir wegen Mangels an einem anderen passenden Raum unsere gemeinsamen Mahlzeiten in das Schulzimmer verlegen. An dem Tisch sitzen wir Europäer, während die Jungens um einen großen Topf herum einen Kreis bilden u. sich auf kleinen, von den Eingebornen selber geschnitzten Stühlchen niederlassen. Jetzt freilich genügt auch dieser Raum nicht mehr. Es mußte bereits ein zweiter Kreis gebildet werden, der draußen vor der Schulstube auf der Veranda um seinen Topf sich schart, u. wir freuen uns sehr auf die Vollendung des neuen Wohnhauses, das eine große Eßveranda bekommen soll. Noch ein Zimmerschmuck muß erwähnt werden, nämlich die blanken Trompeten des Bläserchors, die an der Wand hängen, u. gern heruntergeholt werden, etwa des Abends nach der Mahlzeit, wenn die Tagesarbeit gethan ist. Und endlich die Wanduhr, die, u. zwar im Unterschied von den meisten afrikanischen Uhren, wirklich gut geht u. die Zeit nach Rechnung der Eingebornen angiebt, nicht von 12-12, sondern von 6-6 Uhr. So haben wir dann, wenn auch nicht ganz exakten Schulanfang, so doch exakten Schulschluß u. zwar Schlag $\frac{1}{2}$ 9 Uhr. Verschiedene Gründe scheinen es zu gebieten, daß wir vorderhand täglich nur $1\frac{1}{2}$ Stunde Schule halten, aber wohlgemerkt ganz mit Ausschluß der religiösen Fächer. Biblischen Unterricht erhalten die Leute in den sonntäglichen Gottesdiensten u. an den täglichen Andachten des Morgens u. Abends. Die Katechumenen haben natürlich noch ihren besonderen Tauf-unterricht; außerdem erteilt Br. Gleiß, unterstützt von den schwarzen Christen Jakobus und Barnabas, den Kindern biblischen

Anschaungsunterricht an der Hand der Schnorr'schen Bilderbibel. Die 1½ Schulstunden werden ausschließlich auf Schreiben u. Lesen verwendet. Die Gefördertsten rechnen außerdem ein wenig an der Zählmaschine u. auf der Karte von Ostafrika sind sie ziemlich bewandert. Zum Schluß singen wir allemal eines unserer Lieder, dann verlassen die Schüler in schöner Ordnung das Zimmer, voraus die Frauen, hinterdrein die Jungens.

Ja auch Frauen kommen zur Schule, sogar ein vielleicht bald 50 jähriges altes Mütterlein, das mit großer Ausdauer tagtäglich seine Silben liest u. sich in seinem Eifer nicht stören läßt, auch wenn die Buchstaben verkehrt vor ihr liegen. Überhaupt bieten unsere Schüler, wenn sie so auf ihren Schulbänken bei einander sitzen, ein eigenartiges Bild. Da sitzt ein erwachsener, etwa 20 jähriger Bursche. Er ist vor ein paar Tagen auf die Station gekommen; der Hunger hat ihn getrieben. Er ist ganz notdürftig mit einem Ziegenfell bekleidet. Scheu sieht er drein. Alles ist ihm neu u. ungewohnt. Er begreift noch gar nicht, warum die andern alle, bald einzeln bald im Chor, die seltsamen Zeichen an der Wandtafel anreden mit a, e, i, o, u, ba, be, bi, bo, bu. Der dünne Griffel paßt gar nicht recht in seine schwielige Hand, u. wie er nun seine Hieroglyphen auf die Tafel malt, da durchbohrt er beinahe den weichen Schiefer: mit solchem Nachdruck betreibt er die Schreibkunst. Neben ihm sitzt der etwa 7jährige Hagilo, zu deutsch Besen. Ich möchte ihn photographieren können. Er ist ein zu drolliger Bursche. Vor ¼ Jahr kam er, ganz abgemagert mit aufgetriebenem Unterleib. Mit dem Gehen war's schlecht bestellt. Die Füße waren mit Sandflöhen bespickt. Dazu hat er noch Xbeine. Jetzt hat er sich sichtlich erholt, u. das Marschieren geht wieder so flott, daß er neulich sogar seinen Onkel in der alten Heimat besuchte. Ganz stolz brachte er ein Messer zurück, das ihm jener geschenkt. Er trägt es nun bei Nacht u. Tag in der Scheide u. versteht gar fein seinen Griffel damit zu schnitzen. Er sitzt u. geht meist mit über die Brust gekreuzten Armen, u. starrt mit offenem Mund ins Blaue. Das Lesen geht schon recht ordentlich bei ihm, aber das Schreiben will ihm noch gar nicht einleuchten. Schon hundertmal hab ich ihm nach den erforderlichen Vorübungen das i auf der Tafel vorgemalt, aber immer wieder erklärt er mir rundweg „senidahe“ d.h. „das kann ich durchaus nicht!“ u. zeichnet nach wie vor gerade Striche u. Komma, wie sie ihm nun eben gelingen.

Die meisten von den 25, die ich augenblicklich in meiner ABCSchützenabteilung habe, mögen im Alter von 10-15 Jahren sein; sie können am schnellsten gefördert werden. Sie wissen bald, wozu sie lernen, u. haben eine Freude daran. Verheiratete Männer habe ich gegenwärtig nicht unter meinen Schülern. Dagegen in den 3 höheren Abteilungen

befinden sich mehrere, u. ihre Frauen? Die sitzen in den vorderen Bänken zusammen mit den Mädchen, deren es jetzt etwa 20 sind. Und ihre kleinen Kinder? Bleiben die etwa einstweilen zu Haus? Nein, das kann nicht sein. Die Negerfrauen haben ja keine Kindermädchen; auch sind in der Regel keine älteren Geschwister da, die sie hüten könnten: eine Negerfrau hat selten mehr als 2 oder 3 Kinder. Um eine Krippe oder Kleinkinderschule auf der Station einzurichten fehlten seither die Kräfte. So bleibt einstweilen nichts anderes übrig, als daß die Mütter ihre kleinen Kinder mit zur Kirche u. auch mit zur Schule bringen. Sie tragen sie auf dem Rücken oder auf der Hüfte über dem Lendentuch in ein besonderes Tuch eingewickelt, so daß nur der Kopf hervorsieht u. häufig nicht einmal dieser. Wenn sie dann älter sind, 2- ja 3jährig u. mehr Kraft in den Gliedern haben, dann arbeiten sie sich auch wohl, während die geplagte Mutter schreiben oder lesen will, aus dem Tuch heraus u. plötzlich entwindet so eine kräftige flinke Kinderhand der Mutter den Griffel. Oft werden die Kinder auch ungeduldig, fangen an zu schreien, u. die Mutter weiß sich nicht anders zu helfen als indem sie geschwind dem Kind zu trinken giebt. Die Mütter hier zu Lande lassen sich ja überhaupt von ihren kleinen Kindern furchtbar tyrannisieren. So oft das Kind trinken will, giebt ihm die Mutter [Milch?], u. wenn es dann endlich entwöhnt wird, fängt es sofort an, selbständig zu werden u. fragt hinfort nicht mehr nach seiner Mutter. Wie oft kommt es vor, daß etwa ein 5jähriger Junge allein Stundenweit her kommt u. erklärt, er wolle hier bei uns wohnen. Abschied habe er keinen genommen. Wie er dann nach etlichen Wochen einmal gezüchtigt wird für einen kleinen Diebstahl, da erklärt er ebenso bestimmt: „Ich gehe weg, ich esse eure Speise nicht mehr!“

Doch zur Schule zurück. Wir haben das Gruppensystem. Während ich den ABCSchützen die Hand führe, dociert neben mir bei den Fortgeschritteneren der schwarze Fridolin, der die Wissenschaft, die er auf Deutschlands hohen Schulen geholt hat, hier schön verwerten kann. Er liest mit seinen Schülern, während die meinigen schreiben, aus dem einfachen Grund, weil nicht genug Tafeln vorhanden sind, um gleichzeitig alle schreiben zu lassen. Mit einer dritten Abteilung beschäftigt sich der schwarze Jakobus. Die 4. Abteilung endlich, in der Burschen sitzen, die teilweise schon 4-5Jahre zur Schule gehen, u. die ins Heft schreiben u. im Lesebuch oder auch im gedruckten Markusevangelium lesen, steht unter dem Regiment von Br. Gleiß, der zugleich die Oberaufsicht über die ganze Schule führt. Sämtliche Mädchen u. Frauen aber werden unterrichtet von meiner Frau abwechselnd mit Schw. Langheinrich. Die beiden können sich manchmal nicht anders Gehör verschaffen, als daß sie eines der Kinder, das sich auf dem Rücken seiner Mutter allzu vorlaut gebärdet, nimmt und vor die Thüre setzt.

Verlange keiner der Freunde, daß wir glänzende Resultate mit unserem Schulehalten erzielen! Der Schwierigkeiten u. Hindernisse sind zu viele. Wir bilden ja ein recht stattliches Lehrerkollegium, aber keiner von uns ist für diesen speziellen Beruf vorgebildet, u. ich bekomme immer mehr Respekt vor der Arbeit eines deutschen Volksschullehrers, der es in einem Jahr fertig bringt, seinem kleinen Volk ordentlich Lesen u. Schreiben beizubringen u. sonst noch alle möglichen Künste u. Fertigkeiten. Wie schön wäre es doch, wenn sich auch von unsern jungen Lehrern der eine oder andere entschlösse, der Mission sich zur Verfügung zu stellen. Aber freilich auch er hätte die gleichen Hindernisse zu überwinden wie wir. Allgemeinen Schulzwang z. B. giebt es hier noch nicht. In Tanga ist er wohl jetzt zum Gesetz erhoben, aber im Hinterland kann hiervon noch lang nicht die Rede sein.

Überhaupt ist es gegen den Grundsatz der evang. Mission auf die Leute irgend welchen äußeren Zwang auszuüben. Auch die Kinder können gehen, wenn sie wollen, u. sie können kommen, wenn sie wollen. Wir verkündigen nicht: „Am so u. so vielten ist wieder Schuleintritt“, sondern heut kommt einer an, u. wenn dieser so weit gefördert ist, daß er etwa die erste Seite in unsrer Fibel lesen kann, dann meldet sich ein zweiter, ein paar Tage später ein dritter: immer, immer wieder muß der Lehrer vorne anfangen, u. die andern werden hintengehalten. Immer wieder wird repetiert, immer wieder werden die ersten Silben si, fi, ni gelesen. Ein guter Grund wird gelegt, aber es geht langsam vorwärts. [zusätzlich eingefügt:] Sollte sich das nicht ändern lassen?

Wir lassen zuerst Silben lesen, nicht Buchstaben. Die Eingebornen verstehen Bilder nicht, müssen es wenigstens erst allmählich lernen, sie mit Verständnis anzusehen. So können wir auch beim Lesen keine Anschauung zu Hilfe nehmen, wie man dies neuerdings in der Heimat gerne thut. Aber wir nehmen Silben, die zugleich Wörter sind, mit denen sich für die Schüler sofort eine bestimmte Vorstellung verbindet. So bedeutet Finger, fi heißt Fisch, ni heißt ist. Erst wenn diese Wortbilder einmal fest im Gedächtnis sitzen, versuchen wir die Silben zu zerlegen u. die einzelnen Buchstaben einzuprägen.

Die Schriftzeichen sind die lateinischen. Mit Deutsch plagen wir unsere Schüler nicht. Der Morgengruß ist das einzige Deutsch, das sie können. Sie sollen bleiben, was sie sind: Waschambaa, nur keine heidnischen, sondern christliche, nur keine faulen, sondern fleißige, strebsame, u. in ihrer Sprache wollen wir ihnen eine Litteratur schaffen. Darum wird nicht nur die Bibel nach u. nach ins Kishambaa übersetzt, sondern darum geben wir ihnen auch Lieder in ihrer Sprache, u. auch eine ganze Anzahl ihrer alten Fabeln u. Volkserzählungen sind bereits in unser Lesebuch aufgenommen.

So arbeiten wir in unserer Schule langsam aber stetig weiter, u. nur selten einmal bringt etwa ein gemeinsamer Ausflug eine angenehme Unterbrechung. Neulich gabs große Freude. Das Knabenhaus stand glücklich vollendet da. Der Bau hatte die Jungens manchen Schweißtropen gekostet, noch mehr natürlich die beiden Brüder Langheinrich u. Gleiß, welche die Hauptarbeit hatten. Nun wurde beschlossen: morgen wird gefeiert, u. auch die Schule fällt aus. Und am andern Morgen in aller Frühe brach man auf hinunter zum großen Wasserfall. Unterhalb desselben gab's schöne Gelegenheit zum Fischen für die Jungen, u. mit reicher Beute kehrten sie erst gegen Abend wieder zurück.

Und morgen haben es die bösen Heuschrecken auf dem Gewissen, wenn die Schule ausfällt. Sie haben sich heut in mächtigen Scharen wieder eingestellt u. gegen Abend einer Wolke gleich im benachbarten Thale niedergelassen. Nun sind die Heuschrecken ein zum Glück ziemlich seltener aber um so feinerer Leckerbissen für unsere Jungens, u. so müssen wir ihnen wohl ihren Wunsch erfüllen u. sie morgen in der Frühe, solange die Heuschrecken noch flügellahm sind, auf die Jagd ausziehen lassen. Hoffentlich verschont Gott unsere Felder, so daß diese gefräßigen Tiere nicht gewappneten Kriegsleuten gleich über unsere schöne junge Mais- u. Weizensaat herfallen dürfen. Noch wichtiger aber ist, daß Er auf unsre Schularbeit Seinen Segen lege u. unser junges viel versprechendes Waschambaavölklein treu wachsen lasse zu Seines Namens Ehre! [...]

Seid herzlich begrüßt von
Eurem N. Rösler

Wuga, Adventsfest 1899

52

Lehrplan der Regierungsschule in Bagamoyo (Auszug, 1901)

Quelle: Unitätsarchiv Herrnhut - MD 1462

Lehrplan der Regierungsschule in Bagamoyo.

Der Lehrplan erstreckt sich auf folgende Unterrichtsfächer:

- | | |
|---------------|--------------------------|
| 1. Suaheli | 6. Anschauungsunterricht |
| 2. Deutsch | 7. Zeichnen |
| 3. Rechnen | 8. Gesang |
| 4. Geographie | 9. Musik |
| 5. Naturkunde | 10. Turnen. |

Die Unterrichtssprache ist das Suaheli.

Für die indische Klasse:

- | | |
|-------------|---------------|
| 1. Gujarati | 4. Geographie |
| 2. Suaheli | 5. Geschichte |
| 3. Rechnen | 6. Gesang. |

Die Unterrichtssprache ist das Gujarati. [...]

11. Spezialvorbildung.

Die Regierungsschule verfolgt einen doppelten Zweck:

Erstens will sie der eingeborenen Bevölkerung eine allgemeine Bildung geben, die sich, solange ein richtiges Verständnis für den Werth der Schule bei dem Volke noch nicht im allgemeinen vorhanden ist, vor der Hand nur auf die elementarsten Kenntnisse beziehen kann. Weiter aber übt die Schule eine erzieherische Wirkung aus; sie macht es sich zur Aufgabe, ihre Zöglinge mit Sinn für Ordnung, Reinlichkeit, Arbeitsamkeit und Pflichttreue auszurüsten, indessen auch den Glauben an Autoritäten wachzurufen und darauf hinarbeiten, daß das Deutschthum in das Volk eindringe, daß deutsche Art und deutsche Sitte zum Bewußtsein und Verständnis gelange.

Zweitens ist es die Aufgabe der Regierungsschule, Eingeborenen (auch schon Erwachsenen) in verhältnißmäßig kurzer Zeit eine Ausbildung zu Theil werden zu lassen, die sie befähigt, im Dienst der Regierung Verwendung finden zu können. Daher wird neben der allgemeinen auch auf eine besondere Ausbildung für einen bestimmten Zweck geachtet.

An der Hand von Formularen, Listen, Berichten und Vorgängen werden ihnen die Elemente des Dienstbetriebes klar gemacht.

Vor Allem wird Werth auf selbständiges Abfassen kurzer klarer Berichte über Ereignisse und Beobachtungen gelegt und an praktischen Beispielen geübt. Zur selbständigen Listenführung betreffend Zählungen, Steuern pp. muß jeder im Stande sein.

Ferner werden sie mit den wichtigsten Verordnungen, deren Zweck und Bedeutung bekannt gemacht und ihnen die Grundbegriffe deutscher Rechtsanschauung straf- und civilrechtlicher Natur eingeprägt, auch wird mit allen Kräften angestrebt, an Stelle der tief eingewurzelten mohamedanischen Anschauungen und Grundsätze (Vielweiberei, Sklaverei pp.) einer höheren ethischen und moralischen Anschauung Eingang zu verschaffen.

Berichte des Missionars Müller über Schüler der Evangelisch-Lutherischen (Leipziger) Mission (1901)

Quelle: Ev.-Luth. Missionswerk Leipzig, Afrika-Archiv Nr. 88, Fiche 1+ Reihe 1, Bild 1-4

Bericht
über die Erziehung der Kotschüler, welche Wohlthäter haben.

Madschame, Oktober 1901.

1. Schneider, Mitteloderwitz.

Filipo.

Filipo ist, seitdem die Vormittagsschule der Station in 2 getrennt zu unterrichtende Klassen geteilt ist, in der Oberklasse, die von Miss. Müller unterrichtet wird. Und zwar lernt er da unter den Geförderten. Der Junge hat sich in den früheren Bahnen gehalten, ist besonders gewandt in Lesen, Schreiben sowie Rechnen. In letzterem Fache hat er besonders leicht das Rechnen auf der Tafel mit beliebig vielstelligen Zahlen begriffen.

Filipo ist im Berichtsjahr erst Diener, dann Koch bei Miss. Bleicken gewesen. Er thut auch seine Arbeit ganz gut. Nur klagt sein Herr, daß F. etwas zu stumm & langsam sei, was leicht als duckmäuserisches Wesen ausgelegt werden kann. Miss. B. hat auch versucht, Filipo unterrichten zu lassen. Dabei müßte F. noch etwas mehr Geduld mit den Schwächen der Abschwächen, die man ihm unterstellt, üben. Diese hatten geklagt, F. prügte sie etwas zuviel. Nun, Filipos Entwicklung ist noch nicht abgeschlossen. Er ist ein großer Junge, der auf ein Wort seines Lehrers hört & trotz mancher Schwächen guten Willen hat.

2. Einige Damen in Esthland, L.

Stefano.

Stefano hat angefangen, sich ein Häuschen zu bauen, wird also bald aufgehört haben, Kotschüler zu sein. Er ist ein braver Mensch, der sich trotz seines entschlossenen, ja fast düsteren Aussehens leicht lenken läßt. Eigentümlich ist ihm, daß er, wenn er in Aufregung über eine wichtige Sache ist, lacht. Zuweilen hat er eine Anwandlung von Jähzorn. Stefano denkt wirklich für einen Neger etwas Außergewöhnliches. Er stellt oft scharfe Fragen, auch über andere Europäer. Ich hoffe, daß er sich gut macht, wenn er richtig als Gehilfe, Lehrer ausgebildet wird. Stefanos Aufsätze sind recht gut & zeigen auch beständig das Bestreben, seinem Lehrer ein neues Wort oder eine Feinheit des Kimadschame beizubringen. Daß in Lesen & Religion einer, der selbst unterrichtet, gutbeschlagen ist, ist selbstverständlich.

3. Frl. Fachlmann Reval.

Paulo.

Dieser Pflegling, der wie sein Freund Stefano seinen Wohlthäter in den baltischen Provinzen hat, konnte im Berichtsjahre zum Unterrichten der Abschützen der Station wie der Landschaft verwendet werden. Paulo nimmt alles sehr genau & ist eifrig, sich & Andere zu fördern. Er ist der Hauptfreund des früheren Häuptlings Schangali. Daß ein Mann sich einen Jungen als Freund erwählt, ist unter den Negern, die überhaupt Altersunterschiede nicht beachten, nicht selten. Paulo hat sich ganz von seinem Volke innerlich & äußerlich getrennt. Um ihn nicht zu stolz werden zu lassen, wozu er eine Anlage hat, habe ich ihn noch lange häusliche Arbeiten thun lassen. Einmal überzeugt, thut er sie dann auch ganz schön; im September, als meine Frau & ich das Zimmer hüten mußten, hat er mit Liebe seine Sache besorgt, über das Verlangte hinaus. Seiner geringeren Begabung entsprechend, schreitet er langsam im Wissen & und in Fertigkeiten vor. Sein Fleiß ist unverkennbar. [Es folgen die in Kap. 4.3., Dok. 94 abgedruckten Berichte über einige weibliche Patenkinder.]

Müller

Miss.

54

Entwurf von Missionar Wohlrab für eine allgemeine Ordnung der Elementarschulen der Betheler Mission (1906)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - M 561, Bl. 52-56

*Entwurf
zur Aushängung einer festen Ordnung für
unsere Elementarschulen.*

Dem folgenden Entwurf liegt eine Einteilung der Elementarschule in 3 Stufen zu Grunde: Unterstufe, Mittelstufe, Oberstufe. Für jede Stufe ist ein Zeitraum von 2 Jahren in Aussicht genommen, sodass unsere Kinder bei normaler Entwicklung in 6 Jahren, die uns zunächst wünschenswerte geistige Ausbildung erhalten. Bei der Unterstufe wird die äußere Umgrenzung durch 2 Jahre in sofern eine Schwierigkeit zeigen als bei dem voraussichtlich nach wachsenden beständigen Andrang die Termine für neue Aufnahmen nicht 2 Jahre auseinander liegen können. Ich bin der Meinung, daß Kulturbildungen innerhalb dieses Kreises dem Ermessen der einzelnen Stationen, in Lausheit der betreffenden Schulleiter anheimstehen. Wichtig ist mir bei dieser Stufe die stoffliche Umgrenzung, die die festen Vorbedingungen für die folgenden Stufen giebt. Auch die weiteren Stufen, können je nach Bedürfnis in Unterabteilungen geteilt werden.

Unterstufe

1) Bibl. Geschichte

a) Altes Testament 1) Das Paradies, Adam u. Eva, Der Sündenfall

2) Noth, die Vorfahren

3) Abraham: Lammopfer, Abraham opfert auf dem Berg, Isaak und Untergang Hams Gebürt u. Opferung

4) Joseph.

b. Neues Testament.

1) Die Evangelien: Das Leben: Geburt

Die Taten u. d. Wagnisse
Der 12-jährige Jesus im Tempel

im alten Testament: Der Fürstbau zu Lorbel
Isaak, Jacob

Isaak, Jacob
Kopel, Israel Goldfänger und
Eigenthümer der Missionen, Gefang-
enen, 10 Gebote

im neuen Testament: Johannes der Täufer, die Taufe

Jesus die Versicherung

Petri Fischzug

die Hochzeit zu Kana

die Fäulung des giftbeifigen

das Gleiche von anderen Völkern

[illegible]

Der König in Galassien

Patrol Boat in service in Fall

Geis von Kilstein

Novia Magdalena aus Gorta del Jaron

Forward

der Befehl

die Min. Einkünfte hat 25.

2) Pfeifenbaum: *Legumin* mit Pfeifenbau in der Luft. Pfeifenbaum
länglicher Blattaform in kürzeren Ähren. Dichte.

3/ Lupin: Tüysüvratkan das Lapsküşob

4) Bakterien: Proteine, Polysaccharide im Zellplasma
nur 1-100 $\times 10^5$ ^{keine} spezif. u. univers. Stoff.

Oberschufe

1) Libl. Gafsfista: Einführung in selbstständiges Libellieren;
Ab. 7. M. I. II. Vorgehensvorschriften: Formel, Titel, Druck
Im H. 7. Die Formulare (mitgeteilt), Vorschriften: in
Bücherei des f. g.

- 2) Schreiben: Diktat, kleine Aufsätze, Kopierschreiben
 - 3) Lesen: Lesefähigkeit mit Kinfeli-Lesefähigkeit.
 - 4) Rechnen: Addition, Subtraktion 1-1000, Multiplikation bis zu 10; einfache Divisionsaufgaben. Zeit, Mass, Gewicht, Münzen.
 - 5) Geographie
- K. Maflaub. Tschukurok.

55

Bericht über die Mittelschule der Berliner Mission in Lupembe für das Jahr 1908 (Auszug, 1909)

Quelle: Archiv des Berliner Missionswerkes IV, II H, 2, S. 1 – 3

Lupembe, Januar 1909

An das Komitee der Berliner Missionsgesellschaft für den Lehrer-Missionsbund - Berlin.

Bericht über die Mittelschule Lupembe 1908.

Nachdem nun das zweite Jahr Mittelschularbeit beendet worden, soll der Rückblick darauf ein herzlicher, aufrichtiger Dank gegen Gott sein, dass Er es hat gelingen lassen trotz menschlicher Schwachheit. Darum soll auch dieser Bericht fröhlich damit beginnen, wiederum allen zu danken, die am Werke mitgeholfen haben. Dem hochwürdigen Komitee zuerst für die mancherlei Bewilligungen, die der Schule nötig waren, nicht zuletzt die des Neubaus, sowie die Zusicherung, nach Kräften weiter helfen und unterstützen zu wollen. Sodann aber dem teuren Lehrer-Missionsbund, der durch unermüdliches Werben für unsre Sache so gross geworden ist, wie es wohl unmöglich gewesen wäre, hätte nicht Gottes Segen so sichtlich darauf geruht. Diese und andere Nachrichten aus dem Bund, sowie die Briefe verschiedener Mitglieder, haben mich immer sehr erfreut und nicht wenig dazu beigetragen, die Arbeit unentwegt weiter zu tun.

I.

Ein allgemeiner Ueberblick über das verflossene Jahr ergibt zunächst das Resultat: verhältnismässig wenig Unterricht und viel äussere Arbeit! Der kleine Umbau des alten Hauses, über den ich im vorigen Bericht schrieb, war durch schlechtes Wetter schwer getrocknet; das verzögerte die Benutzung der Räume sehr. Wir fanden daher am Anfang des neuen Jahres zuerst in der gleichfalls provisorischen Stationsschule Unterkunft. - Im Januar reiste ich nach Muhanga, das hielt mich einen ganzen Monat von der Station fern und da die Regenzeit die beste Zeit ist für Schule und Innenarbeit beschloss ich, nach meiner Rückkehr ganz energisch das Versäumte nachzuholen. Aber ich hatte mir auf der Reise trotz aller Vorsicht Fieber zugezogen und das hielt, immer wiederkehrend, bis Ostern an und hinderte natürlich auch intensive Schularbeit. Im Mai waren wieder Reisen nötig, nach Matumbi und nach Ilembula zum Konvent, und nun setzte mit der Trockenzeit als Periode für die äussern Arbeiten auf der Station ein. Br.Schumann machte eine grössere Reise auf fast 2 Monate und da Br.Herrmann nach Kidugala berufen wurde, blieb ich allein in Lupembe zurück. So richtete ich denn die Steinformereien ein, die Waldarbeit wurde in Angriff genommen, um Bretter und Balken zu schneiden, etwa 2 ½ - 3 Stunden östlich von hier. Dazu wurde auf der Station gebaut und mancherlei ausgebessert. Mit diesen Sorgen um die äusseren Arbeiten und deren Gelingen ging es nun weiter bis zum September, wo wir die Synode hatten mit den vielen Gästen. Als deren letzter zu Haus verlassen, war es höchste Zeit, den Schulhaus-Neubau zu beginnen, auf dass er noch fertig würde bis zum Einsetzen der Regenzeit. Und wirklich war das Haus eine Woche vor Weihnachten fertig, aber - das Jahr war auch zu Ende - und ich habe noch nichts vom Unterricht geschrieben. Nun, auch der ist zu seinem Rechte gekommen, wenn auch nicht in dem Masse, wie es wohl hätte sein müssen. - Nach dem Voraufgehenden wird es verständlich erscheinen, wenn ich schreibe, es musste manche Unterrichtstag ganz ausfallen und mancher gekürzt werden. Leider konnte ich mich auch nicht auf einen Helfer verlassen, den der mir früher gestellte Tudziowene hatte müssen entlassen werden, so dass ich bis zum nächsten Jahre mich wieder so behelfen muss. Doch hoffe ich dann an einem der ältesten Schüler eine ständige Hilfe zu bekommen.

Der Gesundheitszustand war im allgemeinen ein günstiger auch bei denen, die von auswärts gekommen waren. Das ist darum nicht unwichtig, weil, wenn hier die Schüler in der Tat kränker sein sollten als daheim, sie ohne weiteres fortblieben und auf andere nie mehr zu hoffen wäre. Wenn sich einmal Kopfschmerzen oder „Bauchbeissen“ einstellte, so wurde den

Schülern unentgeltlich Medizin verabreicht, während alle andern ja dafür bezahlen müssen.

Die Absentenliste weist nur geringe Versäumnisse auf, die meist die ausserhalb wohnenden Schüler betreffen. Dagegen erfuhr die Personalliste eine Erweiterung durch den Eintritt neuer Schüler, es waren von Lupembe vier, Kidugala fünf, Havanga zwei, im ganzen 11 Neulinge hinzugekommen. Mit den sieben vom ersten Jahr übriggebliebenen waren es nun 18 Schüler. - Von diesen blieben drei aus Kidugala sehr bald für immer in den Ferien. Sie schickten später die Hefte usw. zurück und gaben als Austrittsgrund Zahlungsunfähigkeit an. Die übrigen der Neueingetretenen sind aber treu geblieben. Im ältesten Jahrgang dagegen sind es wieder zwei weniger geworden. Ein Schüler, schon verheiratet, hatte sich sittlich vergangen, der andere war wegen Ungehorsams bestraft worden, hatte das übelgenommen und kam nicht wieder. In unsrer Kolonie haben wir aber keinen Schulzwang, und so musste ich ihn laufen lassen, obschon er nur wenige Häuser von der Schule entfernt wohnt. So war denn unser Häuflein auf dreizehn zusammengeschmolzen, ist aber jetzt nach Beginn des neuen Jahres wieder auf 19 gestiegen. -

Der Lehrbericht ist wiederum gewissenhaft geführt worden. Er weist im verflossenen Jahre nur 30 Schulwochen auf, was aber in den oben erwähnten aussergewöhnlichen Umständen begründet ist. Um wenigstens eine kleine Probe ihres Könnens zu liefern, füge ich einige Schreib- und Rechenhefte der Schüler bei.

II.

Nach diesem allgemeinen Ueberblick über das Schuljahr 1908 folgt nun die Aufstellung über das, was stofflich in den einzelnen Unterrichtsfächern durchgearbeitet worden ist. [...]

56

Beschlüsse der ersten katholischen Bischofskonferenz zu Schulfragen (Auszug, 1912)

Quelle: Archiv von St. Ottilien

Vom 22.-26. Juli haben die Vorsteher der ostafrikanischen Missionen und deren Delegierte sich in Daressalam zur Besprechung verschiedener Fragen vereinigt. Es waren anwesend:

Sr. Bisch. Gnaden Thomas Spreiter, O. S. B. Apostolischer Vikar von Daressalam.

Sr. Bisch. Gnaden Franz Xaver Vogt, C. S. Sp. Apostolischer Vikar von Bagamoyo.

Sr. Bisch. Gnaden Alois Munsch, C. S. Sp. Apostolischer Vikar von Kilimandcharo.

Adm. R. P. August van Waesberghe, der weissen Väter, Provikar und Delegierter des Vikariates Tanganyika.

Adm. R. P. L. Bernhard, C. S. Sp. Administrator des Vikariates Zanzibar.

Adm. R. P. Pfeffermann, Superior, Delegierter des Vikariates Unyanyembe.

Angemeldet und aus unbekannten Gründen am Erscheinen verhindert war Rms. Joseph Sweens, Coadjutor und Delegierter des Apostolischen Vikars von Süd-Nyanza, Msgr. Hirth.

Allgemeines.

Der Zweck dieser ersten Konferenz war nicht der, viele Beschlüsse zu fassen, sondern einander näher zu kommen und eine Basis für spätere Verhandlungen zu schaffen. Aus diesem Grunde hat man es unterlassen die Beschlüsse in Form eines Direktoriums und als vollständig geschlossenes lückenloses System zu erlassen. [...]

3. Schulfrage

Sämtliche Anwesende erklären sich zur Annahme der neuen Fibel der Regierung (ethischer christl. Lesestücke) bereit; desgleichen zur Annahme der Orthographie der Regierung, wie die in der Fibel von der Regierung eingeführt ist.

Man schreibt demnach Muungu, Yeu, Yosef, daua, kaisari, die Doppelkonsonanten ll, rr, ss, etc. fallen weg.

Den Lehrplan der Regierung kann man mit einigen Modifikationen annehmen. Auch Turnen, mässig betrieben, ist zu empfehlen.

Zur Herstellung eines gemeinsamen Lesebuches wird eine Kommission aus den verschiedenen Vikariaten eingesetzt, deren Mitglieder einzelne Teile des Buches zu bearbeiten haben. Der Apostolische Vikar von Daressalam legte einen Plan vor, der im allgemeinen Billigung fand.

Eine Sammlung von Melodien der Eingeborenen wäre erwünscht, um den Melodien gute (sittliche) Texte zu unterlegen.

Die Beteiligung der Mädchen am Schulbesuch zum späteren Lesen des Gebetbuches ist anzustreben.

Die Kinder sollen so lange als möglich, wenn es sich durchführen lässt, eventuell bis zur Heirat, die Schule besuchen.

Schulgeld in Form von Arbeit auf einer Schulschamba oder auch durch andere Arbeit auf der Mission oder in Geld ist womöglich überall einzuführen. Es diene dem Unterhalte des Lehrers (Katechisten). Einzuführen ist ferner die Bezahlung der Bücher, Tafel, Griffel, Hefte u. s. w. in Naturalien oder Arbeit. Es soll schon das weiteste Entgegenkommen sein, wenn man die ersten Bücher, Tafel, Griffel u. s. w. den Kindern unentgeltlich überlässt.

Anzustreben ist der freiwillige Unterhalt und Bau der Schulen.

Bei dieser Gelegenheit treten die Teilnehmer der Konferenz entschieden der Auffassung entgegen, dass man die Kinder und Erwachsenen durch Geschenke zur Schule und zum Christentum anlocke mit der Begründung: „Die Geschenke die ich austeile, habe ich auch gratis erhalten, zum Zwecke des Austeilens.“ Die Konferenz erklärt auf Grund reiflicher Ueberlegung und Erfahrung, dass die Geschenke zum Wohle der Neger, zum Besten der Mission und zur Ausbreitung des Glaubens allgemein gegeben werden. An dieser allgemeinen Absicht ändern besondere Meinungen bei Spendung der Gaben nichts. - Nun dienen Geschenkchristen und Geschenksschüler nicht dem Wohle der Neger, sind nicht zum Besten der Mission und dienen nur scheinbar der Ausbreitung des Glaubens. Daher sei man im Schenken sehr vorsichtig und gebe Geschenkttes in der Regel nur gegen irgendeine Gegenleistung in Geld oder Arbeit ab.

Wenn man Rosenkränze u. s. w. sich bezahlen lässt und nachher erst benediziert, so wird man sofort erfahren, das weit weniger „verloren“ werden als vorher.

Die Konferenz erklärt auch, dass es unstatthaft ist, den Kindern christlicher Eltern oder den Eltern selbst, bei der **Taufe** ein Geschenk zu geben, ausser etwa Kreuz oder Medaille. Ausgenommen sind besonders Arme.

Anzustreben ist die vollständige Abschaffung aller Geschenke gelegentlich des Empfanges der Sakramente oder bei den jährlich wiederkehrenden Festen. [...]

57

Vorschlag des Missionars Otto Gemuseus von der Herrnhuter Brüdergemeine über die Angleichung der Lehrpläne an die der Regierungsschulen (1913)

Quelle: Unitätsarchiv Herrnhut - MD 1466

Der Lehrplan der Regierungsschulen von D.O.A. und unsere „Höhere Schule“.

Der in den „Schulfragen“ 38/39 (September 1912) veröffentlichte Lehrplan der Regierungsschulen von D.O.A. legt den Gedanken nahe, ob es nicht zweckmäßig ist, auch unsere Pläne dementsprechend zu gestalten, zumal diese sowieso eine Festlegung erfordern. Es ergibt sich zunächst die Frage nach dem

I. Unterschied der Regierungsschul-Lehrpläne im allgemeinen von unsrer bisherigen Praxis.

Ein wesentlicher Unterschied besteht in folgenden Punkten:

1. Die Regierungsschule ist religionslos, und trotz des Fehlens des Religionsunterrichts, ist die Stundenzahl hoch (bis 32 Std.).
2. Das Suaheli ist die Unterrichtssprache im gesamten Schulbetrieb von unten an.
3. Das Deutsch spielt eine hervorragende Rolle in der Mittel- u. Oberstufe der Hauptschule, d. h. der Schule mit europäischer Lehrkraft.

Zu 1.: Da der Religionsunterricht bei uns der Mittelpunkt der Schulunterweisung ist und bleiben muß, kann nur durch Beschränkung der Stundenzahl anderer Fächer oder durch Verlängerung der Schulzeit der nötige Raum dafür gewonnen werden.

Zu 2.: Noch für lange Zeit wird in unserm Lande die Muttersprache Ausgangspunkt für das Lesenlernen bleiben müssen und auch Unterrichtssprache sein. In der Höheren Schule aber kann Suaheli mehr und mehr die Unterrichtssprache werden: in Rechnen, Geographie, Naturkunde, Deutsch, Singen etc.

Zu 3.: Darin muß der Unterricht eine bedeutende Erweiterung erfahren, denn es sind nur die Anfänge davon vorhanden.

Es fragt sich nun, ob trotz der nötigen Erweiterungen doch das Ziel der Lehrpläne erreicht werden kann. Nach den Erfahrungen, die ich bisher über die Bildungsfähigkeit und den Lerneifer unsers Volkes habe machen können, glaube ich diese Frage bejahen zu können.

II. Welche Umgestaltung erfordert der Regschl.-Lehrplan für unsre Schule im einzelnen?

A. Die „Hauptschule“ gliedert sich in Unter- Mittel- u. Oberstufe. Die Unterstufe entspricht vollständig in den Zielen der Nebenschule, d. h. derjenigen ohne europäische Lehrkraft. Da unsre Schüler möglichst aus allen Gebieten der Provinz kommen möchten, so ergibt sich daraus zunächst die Forderung, die Stationsschulen den „Nebenschulen“ der Regierung entsprechend zu gestalten. Die zu erreichenden Ziele sind:

1. Rechnen: Sicherheit im Zahlenkreis v. 1-100 (nur Addition u. Subtrak.)
2. Lesen: Lesefertigkeit - statt in Suaheli in der Muttersprache. (Eine Selektta wird es auch leicht zum Lesen in Suaheli bringen.)
3. Anschauung: bisher nicht gepflegt, aber wünschenswert zur Erlangung besserer Sprachfertigkeit, evtl. auch zur Einführung ins Suahelisprechen.
4. Schreiben: Fertigkeit des Schreibens (auch Ab- u. Aufschreiben) in der Muttersprache, - statt in Suaheli.

- All diese Ziele werden sich erreichen lassen, sobald etwas besser vorgebildete Lehrer vorhanden sind. -

B. Die Mittel- u. Oberstufe der Hauptschule (3 bis 4 Jahre) entspricht unsrer jetzigen „Höheren Schule“. Mit den Lehrzielen verhält es sich folgendermaßen:

1. Rechnen: Beherrschung der vier Spezies im unbegrenzten Zahlenraum - wird mit der Mehrzahl der Schüler schon jetzt erreicht. In Einzelheiten sind wir schon weiter (Bruchrechnung), anderes kann leicht ergänzt werden.

2. Suaheli: Hier wird es hauptsächlich gelten, durch viel Übung, auch in andern Fächern (s. unt. I 2), größere Geläufigkeit zu erzielen. Auch wird der schriftliche Gedankenausdruck noch mehr gefördert werden müssen.

3. Deutsch: (s. I 3) Hierin ist viel zu tun, da nur Anfänge vorhanden sind. Doch ist bei dem großen Verlangen nach diesem Unterrichtszweig auf großen Eifer der Schüler zu rechnen. Andererseits können, - wenn zwei Lehrkräfte vorhanden sind, - die weniger begabten davon ausgeschieden und in andern Fächern gefördert werden.

4. Naturkunde u. 5. Geographie lassen sich, soweit sie nicht schon mit dem Reg.-Lehrplan übereinstimmen, mit Leichtigkeit danach gestalten.

6. Schönschreiben u. 7. Singen - ebenso: In Singen sind wir durch Pflege des mehrstimmigen Gesanges schon über das Ziel des Reg.-Lehrplanes hinaus.

8. Zeichnen: Hierin sind schon Anfänge vorhanden im technischen Zeichnen, die weitergeführt werden müßten, was auch im Interesse unsrer Handwerker liegt.

9. Unterrichtslehre: läßt sich nach dem Reg-Lpln gestalten, da sie ja für unsre Zwecke ebenso wichtig ist und auch schon gepflegt worden ist.

10. Sonstiger Fachunterricht: Davon bietet die Regierungsschule selbst neben Übungen im Maschinenschreiben bisher nur an drei Hauptschulen einen Handelskursus.

- Demnach bietet die Durchführung des Regierungsschul-Lehrplanes eigentlich nur im Deutschen einige Schwierigkeit. Wir werden uns aber sowieso dem starken Verlangen des Volkes danach auf die Dauer nicht entziehen können. Soll aber der Unterricht überhaupt Zweck haben, so muß er darin während der drei Jahre intensiv betrieben werden. Unbegabten könnte immerhin unter Dispensierung vom Deutschen die übrige Bildung der Schule zuteil werden.

- Voraussetzung für diese, aber auch für eine jede sonstige Organisation der Schule ist allerdings die, daß sie nicht auf den zwei Augen eines Mannes beruht, sondern daß wenigstens noch eine Kraft zur Hilfe und zum etwaigen Ersatz vorhanden ist; - ferner, daß wir bald handeln, solange wir das Vertrauen des Volkes - besonders seines intelligenten Teiles - auf unsrer Seite haben. Haben sich die Blicke des Volkes erst andern Quellen zugewandt, so werden wir sie nicht so leicht wieder auf uns richten können.

Rungwe, d. 26. Mai 1913

O. Gemuseus

58

Schreiben des Gouvernements an den Staatssekretär im Reichskolonialamt, Wilhelm H. Solf, über mangelnde Qualifikationen der Missionsschüler (1914)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 996, Bl. 176

Kaiserlicher Gouverneur von Deutsch-Ostafrika

An
den Herrn Staatssekretär
des Reichskolonialamts Berlin

Daressalam, den 31. Januar 1914

Euerer Excellenz beehre ich mich zu berichten, dass ich an 15 evangelische und katholische Missionsstationen herangetreten war, um christliche Hilfslehrer für Regierungsschulen zu erbitten. Ferner hatte ich die Missionen um Überweisung genügend vorgebildeter Missionsschüler ersucht, die für den Eisenbahn- und Telegraphendienst ausgebildet werden sollten.

Auf mein Ersuchen haben bisher 8 Stationen geantwortet, dass sie weder zur Stellung von Hilfslehrern, noch von Schülern zur Fortbildung für den Eisenbahn- und Telegraphendienst in der Lage wären, eine Station spricht die Hoffnung aus, wenigstens für die Hilfslehrerstellen einige junge Leute zu finden. 6 Stationen haben überhaupt nicht geantwortet. Es ist anzunehmen, dass ihre Antworten, falls sie noch eingehen, ähnlich wie die anderen 9 lauten werden.

Es ist nicht ohne Interesse, dass die Missionen bei einer angeblichen Schülerzahl von über 100 000 nicht einen einzigen Schüler zur Fortbildung für den amtlichen Dienst und Hilfslehrer nur in sehr beschränktem Maße stellen können. Es ist bei dieser Sachlage äusserst schwierig, dem gerade von Missionen mehrfach geäusserten Wunsche nachzukommen, farbiges Lehr-, und sonstiges Beamtenpersonal in erster Linie den christlichen Eingeborenen zu entnehmen.

Euerer Excellenz glaube ich, den Mißerfolg meines geschilderten Versuchs berichten zu sollen, weil damit vielleicht geeignetes Material geboten wird, um etwaigen Angriffen gegen die Regierungsschulen zu begegnen.

Im Auftrage:
Methner

59

Zusammenfassung von Schüleraufsätzen durch Lehrer Karl Knittel von der Evangelisch-Lutherischen (Leipziger) Mission (1914)

Quelle: Ev.-Luth. Missionswerk Leipzig, Afrika-Archiv Nr. 5, Fiche 4+, Reihe 2, Bilder 5, 6 (1,2), 7

Bericht:

Warum Ostafrika deutsch wurde.

(Nach Aussagen meiner Schüler)

Bei der abschließenden Behandlung Deutsch-Ostafrikas forderte ich meine Schüler auf, niederzuschreiben, was der Grund sei, warum die Deutschen dieses Land besetzt hätten. Auf diese Frage war während des Unterrichtes nicht besonders eingegangen worden. Also haben wir es hier mit fast unbeeinflussten Aussagen von Negern zu tun; fast, denn man wird merken, daß Missions- und Schularbeit doch eingewirkt haben. Die kurzen Darlegungen dürften auch gerade jetzt, wo ein Völkerringen tobt und auch unsre schöne Kolonie bedroht, manchem Interesse begegnen.

Ein Schüler schreibt, daß die Deutschen gekommen seien, um recht viel Geld zu verdienen; darum verlange die Regierung auch Steuern von den Leuten, um Geld nach Berlin zu senden. Nur die Mission arbeite ohne Gewinn. Dieser Auffassung schließen sich noch 2 andre Schüler an, allerdings in milderer Form: die Regierung wolle für sich Geld haben. Diesen Sozialdemokraten stehen 9 andre Berichte gegenüber, die betonen, daß die Regierung wohl Steuern erhebe, aber das Geld käme nur den Schwarzen zu gute. Die Regierung Sorge für Frieden im Lande, sie baue schöne und bequeme Wege, sie gäbe Arznei und Speise den Kranken. Einer schließt: mit dem Steuergelde wird unser Unglück gemildert.

Acht mal wird betont: Der Kilima Ndjaro sei ein großer und schöner Berg, um den Deutsche und Engländer sich gestritten haben. Die Deutschen siegten. Und dazu sei ganz Ostafrika ein schönes Land mit Fruchtbarkeit (Da schwebt den Schülern wohl das Bild der Abhänge des Kilima Ndjaro vor Augen und soweit haben sie Recht). Da hätten die Deutschen nun ein Land, wo sie Ackerbau treiben könnten; denn in Europa könne man für die vielen Leute nicht mehr genug Getreide bauen. Ein Kolonialpolitiker meinte sogar: Die ganze Welt war schon aufgeteilt und nur O.A. noch übrig; da die Deutschen wenig Kolonien hätten, wäre ihnen O.A. zugesprochen worden.

In der Mehrzahl wurde bei den Niederschriften folgender Gedankengang eingehalten: Früher sah es hier böse aus; die Häuptlinge regierten mit Gewalt und Grausamkeit. Wenn ein Armer sein Feld bestellt hatte, kamen die Großen und ernteten. Wenn er ein Stück Vieh hatte, wurde es ihm geraubt. Auch bekämpften sich die einzelnen Landschaften sehr; es gab keinen Frieden, nur Unruhe und Furcht. Ein Schüler beklagt, daß man nicht einmal seiner Kleidung sicher gewesen sei. Die Wege waren schmal und versteckt. Und die Krankheiten! Dazu die Schmach der Sklaverei! Schnell waren die Araber da, die erst friedlich Handel trieben und dann grausam Menschen raubten und sie in die Sklaverei verkauften.

Auch andre Feinde gingen darauf aus, außer Vieh möglichst viel Sklaven zu gewinnen. Raub und Mord, Krieg und Blutvergießen! - Dieses Elend kam zu den Ohren der Europäer. (Vgl. die 6. Niederschrift unten!) Man habe sich der armen Schwarzen erbarmt und die Mission hergesandt. 39 Schüler heben das uneigennützig Wirken derselben hervor, wie sie nur aus Erbarmen, nicht aus Gewinnsucht die Leute lehre und nicht nur in den Worten Gottes, sondern wie sie Schulen baue, wie sie Kranke heile, Frieden stifte und erhalte. Aber da die Mission keine Macht ist (rechtliche) und die Neger oft noch recht wild gewesen sind, kam die Regierung. Sie scheute sich nicht, nötigenfalls mit Kanone und Gewehr Ruhe herzustellen. Und wie fein ist es jetzt! Ruhig kann jeder, auch der Geringste, sein Feld bestellen und sein Vieh auf die Weide treiben, er braucht keine Übergriffe der Gewaltigen mehr zu befürchten. Auch sucht die Regierung überall den Leuten zu helfen; sie errichtet Schulen, in denen unentgeltlich gelehrt wird; sie verarztet die Kranken und spricht Recht. Und das alles, weil der Kaiser ein christlicher Herrscher ist, der nur christliche Regierung duldet.

Wie weit man diesen Aussagen Wert beimisst, kommt ganz drauf an, von welcher Seite und mit welchen Augen man sie ansieht.

Es mögen noch einige Niederschriften folgen:

1). Die einen sind gekommen, um Gottes Wort zu bringen, die anderen, um auf die Verhältnisse des Landes zu achten und den Frieden zu erhalten. Wenn früher ein kleiner Mann eine Kuh hatte, wurde sie geraubt und er getötet. Andre wieder (Europäer) verkaufen Kleider und andre Dinge. Ich denke, die Europäer kamen her, weil sie sahen und hörten, wie es im Lande stand.

2). Wir haben gehört, daß die Deutschen zuerst den Kibo gesehen haben. Dann sind sie gekommen und haben Ostafrika genommen. Da sahen sie den Unfrieden im Lande; sie brachten Frieden und Gottes Wort. Denn die Regierung ist eine christliche. Sie bringt Frieden, aber auch das Christentum. Und die Steuern, die die Leute bezahlen müssen, werden nicht für die Europäer verwendet, sondern um für uns neue Wege zu bauen, um die Askari zu unterhalten, die das Land beschützen und um guten Rat zu geben. Alle Europäer wollen uns Frieden geben. Auch unser Kaiser, der ein Christ ist, will es so haben. Wir erlangen so Gewinn, nicht die Europäer. Jetzt kann jeder seine Arbeit tun oder verreisen wie er will. Denn hinter uns steht die Kraft der Europäer.

3). Als die Deutschen kamen, trafen sie Buschiri (Führer im Araberaufstande). Die Deutschen erbarmten sich der Leute und sagten zu Buschiri: „Du darfst keine Menschen verkaufen!“ Aber er wollte nicht gehorchen. Drum schlugen und besiegten ihn die Deutschen, damit

Erbarmen ins Land käme. Einige Deutsche verkünden jetzt das Evangelium, andre beschützen die Leute vor Sklaverei. Das ist die Regierung. Jetzt ist Frieden; denn der deutschen Kaiser achtet auf uns; er bringt Erbarmen, nur Erbarmen.

4). Die Deutschen kamen hierher, weil nur hier noch Leute zu besiegen waren. Denn die andren Leuten konnten mit List Gewehre abschießen wie die Europäer. Sie wollten Ehre erlangen (die Deutschen). Sie sahen den Kibo, wie er ein schöner Berg ist, der uns nicht gut war, denn wir hatten keine Verstand. Andre lehren Gottes Geschichten, andre lehren zu ackern, andre kommen des Handels wegen. Denn bei ihnen (in Europa) gibt es keinen Raum mehr zum ackern. Ich habe gehört, daß die Europäer hergekommen sind auf Bitten des Kaisers, der gut ist. Er ist ein Christ, drum liebt er uns, andre lieben uns nicht.

5). a) Die Europäer kamen wegen des Kilima Ndjaro, der ein sehr schöner Berg ist. b). Die Neger haben nicht Verstand wie die Europäer. Drum wollen sie hier herrschen und lehren. c). Die Mission lehrt Gott, das ist eine sehr große Sache. d). Andre Europäer lieben D.O.A. sehr, denn es ist ein sehr fruchtbares Land, das viele Arbeiter hat.

6). Herr Livingstone bat die Europäer (zu kommen); denn er hatte die Trübsal der Sklaverei durch die Araber gesehen. Dann kam die Regierung und half uns und brachte uns die Religion.

Marangu, 24.8.14

Karl Knittel

60

Bau- und Unterhaltskosten von Missions- und Regierungsschulen (nach dem Stand der Erhebung von 1911)

**Quelle: Schlunk, Martin: Die Schulen für Eingeborene in den
deutschen Schutzgebieten, Hamburg 1914a, S. 148-152**

4. Baulichkeiten.

[...] Sowohl bei den Schulhäusern wie bei den Lehrerwohnungen handelt es sich meist um recht einfache, von den Eingebornen in ihrer Bauweise hergestellte Häuser. Das geht schon aus den Angaben über die Baupflicht hervor.

Von den Schulen der evangelischen Missionen sind nämlich nur auf Kosten der betreffenden Schulleitung in der Brüdermission 20, in der Berliner 25, in der Leipziger 53, in der Betheler 20, in der Adventistenmission (alle) 16, in der Ch. M. S. 18, in der U. M. 6, vom Afrikaverein alle sechs Schulen erbaut worden, während für die übrigen Schulen teils die Schüler, teils die Dorfleute, teils die Gemeinde, teils der Häuptling als Ersteller des Schulhauses genannt werden. Der Wert der von den Eingebornen errichteten Häuser, bezw. des auf ihre Arbeit anzurechnenden Anteils schwankt zwischen 5 und 80 Rupien. Regierungsbeihilfen werden von der Brüdermission für die Schule in Songela und von der Berliner Mission für die Mittelschule in Lupembe ($\frac{1}{3}$ der Baukosten) erwähnt. Die Leipziger Mission verdankt das Schulhaus in Lambo (Nkarungo) dem Farmer P. Wolff.

Von den Schulen der katholischen Missionen sind nach den Antworten lediglich auf Missionskosten etwa 120 erbaut, während die Mithilfe der Eingebornen nur 20 mal erwähnt wird. Es fehlen aber viele Angaben. Der Wert der Schulhäuser wird von einem Berichterstatter in seinem Bezirk auf 30 Rp. angegeben, in andern Bezirken steigen die Zahlen auf 90 und 120 Rp., ja die Schule in Kagunguli-Ukerewe ist mit 2000 Rp. Wert aufgeführt. Von den Regierungsschulhäusern sind die in Bagamoyo eine Stiftung des Inders Sawa Hadji. Die Bemerkung der Regierungsschule in Mohoro: „Gebaut aus den Mitteln der früheren Kommune, unterhalten zurzeit von Amtswegen aus dem Selbstbewirtschaftungsfond“ im Vergleich zu der ungleich häufigeren lakonischen Angabe „Regierung“ und die Notiz der Schule in Tongoni-Tanga: „Die Gemeinde baut und unterhält das Schulhaus; Materialien (Kalk, Fenster, Türen) im Werte von etwa 100 Rupie werden vom Bezirksamt geliefert“ zeigen, daß auch für die Regierungsschulen die Baupflicht nicht so uniform geregelt ist, wie man annehmen möchte, die Regierung sich vielmehr nach Kräften bemüht, die Eingebornen zu den Schullasten heranzuziehen.

5. Beiträge zu den Kosten der Schule.

Die Antworten unter dieser Rubrik lassen am meisten zu wünschen übrig. Von Staatsbeihilfe zur Unterhaltung der Schule ist keine Rede. Eine Ausnahme bildet die Schule der Leipziger Mission in Moschi-Boma, die jährlich 48 Rp. gegen die Verpflichtung erhält, alle Askari- und Regierungsangestellten unentgeltlich zu unterrichten. Die Schule der Betheler Mission in Lwandai erwähnt Bücherprämien der Regierung, ebenso die Schule der Adventisten in Kihurio und das Karolinum in Ushirombo mit der näheren Angabe, einmal seien ausnahmsweise 30 Schulbücher geschenkt worden. Für die Regierungsschulen finde ich folgende wichtigere Angaben. Für die Schule in Tongoni (Tanga) beträgt der Staatszuschuß einschließlich des Lehrergehalts 175 Rp. Da von diesen 144 auf das Lehrergehalt abgehen, das noch um 16 Rp. Erträge aus der Schulpflanzung erhöht werden muß, sind die eigentlichen Unterhaltungskosten einer normalen Außenschule auf 31 Rp. zu berechnen. Höher sind die Kosten der Schule Mohoro in Rufiji, die durchschnittlich auf 1800—2000 Rp. angegeben werden, von denen je 240—300 Rp. auf die beiden farbigen Hilfslehrer als Gehalt fallen. Im Bezirk Pangani sind die Gesamtkosten für 15 Schulen 4940 Rp. = M 6586; für Bagamoyo 5320 Rp., für Lindi 3000 Rp. Dabei wird für Lindi und Kilwa ausdrücklich bemerkt, daß die Kosten der Schule vom Bezirksamt getragen werden.

In Muansa und Bismarckburg tragen die Selbstbewirtschaftungsfonds des Bezirks oder der Bezirksnebestelle die Unkosten für die Schule, in Usumbura und Bukoba die Residenturen. Von der höheren Schule in Tanga, die jährlich 14365 Rp. erfordert, trägt der Fiskus etwa neun Zehntel, ohne daß gesagt würde, wer das letzte Zehntel deckt.

Als Einnahme der Schulen kommt Schulgeld in Deutsch-Ostafrika bei den Regierungsschulen und den Schulen der katholischen Mission noch nicht in Frage. Umsomehr verdient es die Aufmerksamkeit, daß verschiedene evangelische Missionen in verschiedener Höhe einen Versuch der Erhebung von Schulgeld gemacht haben. So erwähnt die Brüdergemeine von einer ganzen Reihe ihrer Schulen, daß sie, wenn auch im Anfang unregelmäßig, auf wichtigeren Plätzen 4 auch 5 Heller monatlich, auf Außendörfern 3 Heller monatlich Schulgeld erhebe. Diese Summe steigt in Isanga auf 2 Rp., in Ipiana auf 3 Rp. jährlich, ähnlich in Isalelo Mupele und Musangano. In Mbozi findet sich die interessante Bemerkung, daß das gewöhnliche Schulgeld sich von 6 auf 8 Heller im Monat erhöhe, wenn die Kinder mit Tinte zu schreiben lernten.

In Utengule wird ein Unterschied zwischen Kindern und Erwachsenen gemacht. Jene zahlen im Monat 3, diese 5 Heller. In der Mittelschule in Rungwe muß ein einmaliger Beitrag von 3 Rp. gezahlt werden. Von Ilambo heißt es ausdrücklich, daß die Zahlung des Schulgeldes im Anfang in Lieferung von Lebensmitteln im Wert von 3 Hellern im Monat bestehe. Und die oft wiederholte Bemerkung, Schulgeld werde „noch nicht“ erhoben, zeigt, daß hinter den Versuchen bewußte Erzieherarbeit steht, die das Ziel verfolgt, einen Teil der Schullast auf die Schulgemeinde zu legen.

Die Berliner Missionsgesellschaft läßt die Lehrmittel von den Schülern kaufen. Sie erhebt auch im Seminar in Manow eine Eintrittsgebühr von 3 Rp. und sorgt in der Mittelschule in Lupembe dafür, daß die auswärtigen Schüler ihren Unterhalt durch Ackerarbeit selbst bestreiten. Ein Versuch, Schulgeld im eigentlichen Sinn einzuführen, wird von ihr nicht gemeldet.

Wohl aber hat die Leipziger Mission diesen Versuch gemacht. Sie erhebt in verschiedenen Schulen 6 Heller monatlich oder 0,72 Rp. jährlich von den Christenkindern, so in Nkarungo, in Sangada, in Mbokomu, in Mowo, in Mwika und in Schigatini, wo der Betrag auf 10 Heller monatlich festgesetzt ist. Auch von der Leipziger Mission erfahren wir gelegentlich, daß die Schulkinder die Lehrmittel selbst kaufen müssen.

Die Betheler Mission erhebt im Bezirk Tanga „etwa einen Heller monatlich“, im Bezirk Hohenfriedeberg jährlich eine halbe Rupie, in Mtaö 3 Heller monatlich, in Wuga von jedem Schüler jährlich eine Rupie. In Bumbuli macht sie einen Unterschied zwischen Knaben und Mädchen. Die Knaben müssen 3, die Mädchen 2 Heller im Monat zahlen. In Bungu steigt das Schulgeld auf 5, zum Teil sogar auf 8 Heller im Monat. In der Mittelschule in Lwandai ist ein Eintrittsgeld von 1 Rp. zu zahlen.

Die Church Missionary Society erwähnt einmal, daß die Schüler die Lehrmittel kaufen. Ein Schulgeld kennt sie ebensowenig wie die Adventisten-Mission.

Die Universitätenmission dagegen besteuert wieder die Knaben mit 6 Hellern monatlich, während die Mädchen frei bleiben. Aber das Schulgeld sei schwer einzutreiben. Die Africa Inland Mission fordert 2 Heller im Monat und läßt die Schüler das Schulmaterial kaufen. Der evangelische Afrikaverein endlich nimmt abgesehen von seiner Station Lutindi je 6 Heller monatlich von jedem Schüler.

Die Africa Inland Mission berichtet endlich die interessante Tatsache, daß „ein kleines Schuldgeld den regelmäßigen Schulbesuch bedeutend gefördert“ habe.

Aus Gebühren hat in der Kolonie keine Schule Einnahmen. Ebenso fehlen „sonstige“ Einnahmen, nur daß die Schule der Church Missionary Society in Handali melden kann, die Eingebornen bezahlten das Gehalt für ihren Lehrer in Höhe von 96 Rp. im Jahre, und daß die Regierungsschule in Kilwa-Kibata mitteilt, die Kosten für die Verpflegung der Schüler würden durch Landwirtschaft gedeckt.

Es wurde eben in anderm Zusammenhang zweimal die Höhe des Gehalts für eingeborne Lehrer genannt, das eine Mal 144 Rp., und das zweite Mal 96 Rp. jährlich. Beides sind aber keine Normalzahlen. Das Mindestgehalt,

das sich nach den Fragebogen feststellen läßt, erhalten einige Schüler, die als Lehrer hilfsweise eingestellt sich mit 24 Rp., ja sogar mit 18 Rp. jährlich begnügen müssen. Das Höchstgehalt zahlt die Regierung, die einmal bis auf 600 Rp. jährlich steigt. Im Durchschnitt ist in Deutsch-Ostafrika wie in den andern afrikanischen Kolonien das Gehalt der farbigen Regierungslehrer am höchsten. Sie beginnen mit 120 Rp., einer Gehaltsstufe, die vielfach auf das doppelte, selten höher, aber gelegentlich doch auf 300, 420, 500 und 600 Rupie steigt, aber den allermeisten Missionslehrern nicht einmal als Endgehalt zugänglich ist. 3—8 Rp. im Monat bezeichnet etwa den Durchschnittssatz für Missionslehrer, doch wird die Grenze mitunter etwas überschritten. Das Höchstgehalt für einen Missionslehrer finde ich in der Universitäten-Mission mit 328 Rp. jährlich auf evangelischer und mit 208 Rp. jährlich auf katholischer Seite, vorausgesetzt, daß die vielen Lücken, die in den Fragebogen bei dieser Frage geblieben sind, ausgefüllt im wesentlichen doch das gleiche Bild zeigen würden, wie die vorliegenden Antworten.

Bei dem Lehrergehalt ist aber zu berücksichtigen, daß die Missionslehrer in der Regel Plantagen bebauen, deren Ertrag ihre Einkünfte nicht unbedeutend vermehrt. So findet sich bei der Leipziger Mission gelegentlich die Notiz, daß der Lehrer aus einer Bananenschambe jährlich etwa 30 Rp. Einnahme habe.

2.5. Südwestafrika

61

Schreiben des Inspektors der Rheinischen Mission, G. Haussleiter, an den Zentral-Ausschuss für Innere Mission in Berlin mit der Bitte um Unterstützung des „Augustineums“ in Okahandja (1907)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RGM 2650a, Bl. 157f.

Rheinische Missions-Gesellschaft.

Herrn Pastor Scheffen,
Sekretär des Zentral-Ausschusses für innere Mission,
Berlin W. Genthinerstrasse 38.

Barmen, den 16. März 1907.

Betrifft Erziehungshaus in Okahandja.

Durch den Wiederaufbau der Mission in Deutsch-Südwestafrika unter den zerstreuten Gemeinden und unter den vielen nach dem Evangelium verlangenden Heiden sind die Mittel der Rheinischen

Missions-Gesellschaft so stark in Anspruch genommen, dass es uns unmöglich ist, die Fürsorge für die Kinder weisser Abstammung in der bisherigen Weise fortzuführen. Wir richten deshalb an den Zentral-Ausschuss die vertrauensvolle Bitte, diese besondere Aufgabe der innern Mission in unserer so teuer erkauften Kolonie zu einem Werk des gesamten evangelischen Deutschlands zu machen. Zur näheren Begründung erlauben wir uns folgendes zu berichten.

Als im August 1904 der Widerstand der aufständischen Hereros gebrochen war und im mittleren Teile des Landes die Verhältnisse sich klärten, zeigte sich namentlich unsern Missionaren in Windhuk die Notwendigkeit, sich der verlassenen Kinder weisser Väter und eingeborener Mütter kräftig anzunehmen. Nur in wenigen Fällen bekümmern sich die Väter um ihre Nachkommenschaft. Die Regel ist, dass die eingeborenen Frauen mit ihren Kindern erbarmungslos ihrem Schicksal preisgegeben werden. Wenn diese Kinder nicht von der Strasse geholt und sorgfältig erzogen werden, so bilden sie für die Gegenwart ein Aergernis und für die Zukunft eine Gefahr für die Kolonie. Da die Rheinische Mission seit 60 Jahren unter den eingeborenen Stämmen von Südwestafrika arbeitet und überdies dem Prozentsatz entsprechend der grösste Teil der Väter dem evangelischen Bekenntnis zugehört, so durften wir nicht warten, bis diese Aufgabe von einer andern Konfession zur Lösung übernommen wird. Deshalb hat der Präses der Hereromission W. Eich in Okahandja im Jahre 1905 einen Anfang mit der Sammlung dieser Kinder gemacht. In Okahandja stand ein geräumiges Haus, das sogenannte Augustineum, das früher als Lehrerseminar benützt, aber durch den Aufstand sehr beschädigt wurde, zur Verfügung. Im Laufe des Jahres 1905 wurden 35 Kinder aufgenommen, von denen einige starben. Am Schluss des Jahres 1906 befanden sich 40 halbweisse Kinder in der Anstalt. 10 Kinder sind etwa neun Jahre alt, 7 acht, 3 sieben, 3 sechs, 4 vier, 6 drei, 4 zwei und 3 sind unter einem Jahr. Die Pflege dieser zum Teil sehr hilflosen Kinder wird von Frau Missionar Eich, ihrer Tochter und einer in unsern Dienst getretenen Schwester des Diakonissenhauses Witten besorgt. Für den Unterricht ist eine deutsche Lehrkraft unbedingt nötig, um den viel beschäftigten Präses Eich zu entlasten. Die tägliche Ausgabe für die Nahrungsmittel betragen für das Kind im Durchschnitt 50 Pf., d. i. ca. 180 Mark im Jahr. Wenn man die allgemeinen Ausgaben für das Erziehungspersonal und das Haus dazu rechnet, dürfte sich dieser Betrag auf 250-300 Mark erhöhen. Das ist bei den Teuerungsverhältnissen in Südwestafrika ein Beweis grösster Sparsamkeit.

[handschriftliche Ergänzung:] Ausser den 40 verlassenen Halbweissen befinden sich noch 16 reine Herero-Waisen Kinder im Augustineum, die

selbstverständlich ausschliesslich auf Missionskosten erzogen werden. Von jenen besuchen 19, von diesen 11 regelmässig die Schule. Der Unterricht wird von Missionar W. Eich in deutscher Sprache erteilt; unter sich bedienen sich die Kinder mit Vorliebe der Namasprache. Um in der Erziehung der Kinder nicht gehemmt zu werden, hat sich Missionar Eich vor Gericht durch Zustimmung der Mütter die Vormundschaftsrechte übertragen lassen. Das Erziehungshaus in Okahandja kann nur der grössten Not im Hereroland abhelfen. Nach neueren Berichten finden sich aber in Keetmanshoop im Namaland gegen 70 verlassene Kinder. Deshalb müssen wir auch dort ohne Verzug mit unserer Fürsorge beginnen. Auch in Keetmanshoop steht uns ein Haus und Garten zur Verfügung. Wenn man erwägt, dass noch vor kurzer Zeit 15000 Soldaten im Lande waren, und wenn man hinzunimmt, dass ausserdem schon Ende 1905 4842 erwachsene weisse Männer in Deutsch-Südwestafrika sich aufhielten, während alle andern deutschen Kolonien zusammen mit Einschluss der dortigen Schutztruppen nur die Zahl 3494 aufweisen, so sieht man einerseits, dass nicht zu fürchten ist, dass auf andern Gebieten in ähnlichem Massstabe Fürsorge-Pflichten auftreten, dass aber andererseits für die nächste Zeit viele Geburten solcher armen Kinder zu erwarten sind. Man sagt wohl, dass die eingeborenen Frauen, zum Teil auch solche, die Christen geworden sind, der Verführung wenig Widerstand leisten. Das hebt aber die sittliche Verantwortung der Söhne unsers Volkes gegenüber den durch Krieg, Gefangenenschaft, Armut und Furcht gebrochenen Volksstämmen nicht auf. Die innere Mission der Heimat ist es, an die wir den Hilferuf ergehen lassen, sich kräftig aufzumachen, um die Sünden unserer Volksgenossen zu bedecken.

Die Rechnung unserer Missions-Gesellschaft schliesst pro 1906 unter Hinzurechnung der ungedeckten Beträge aus den beiden letzten Jahren mit einer Mehrausgabe von 188000 Mark ab. Da wir aber das Werk an den armen Kindern, das eigentlich nicht zum Dienst der äusseren Mission gehört, nicht aufgeben können, müssen wir dringend darum bitten, dass uns diese Kosten abgenommen werden. Wer könnte hierfür eher in Betracht kommen als der Zentral-Ausschuss der innern Mission, der alle deutschen evangelischen Landeskirchen umfasst und dem hier Gelegenheit gegeben ist, im Namen der evangelischen Kirchen Deutschlands Barmherzigkeit an diesem armen verlassenen Jungdeutschland in der Kolonie zu üben.

Wenn wir auch bereit sind, die persönlichen Arbeitskräfte für das Erziehungshaus in Okahandja und die in der Gründung begriffene Anstalt in Keetmanshoop (und später auch in Hoachanas) zu stellen so können wir doch unsere Aufgabe nur erfüllen, wenn uns für das Jahr 1907 eine Summe

von 10000 Mark zur Verfügung gestellt wird für das Augustineum in Okahandja.

Wir hoffen, dass der Herr der Barmherzigkeit dem Zentral-Ausschuss Freudigkeit schenkt, auf nachdrückliche Weise und für die Dauer uns zu helfen. Wir stehen in Südwestafrika vor grossen Aufgaben und habe dort einen schweren Kampf gegen den katholischen Wettbewerb zu kämpfen; ausserhalb der Provinzen Rheinland, Westfalen und Hessen-Nassau ist die Zahl unserer Missionsfreunde nicht sehr gross. Es wäre uns darum eine brüderliche Ermutigung, wenn wenigstens auf dem Gebiete der innern Mission das ganze evangelische Deutschland durch den Zentral-Ausschuss uns beistehen würde.

Indem ich ergebenst bitte, vorstehendes Gesuch dem Zentral-Ausschuss für die nächste Sitzung vorzulegen und, wenn nötig, durch mündliche Ausführungen zu erläutern, zeichne ich mit herzlichem amtsbrüderlichen Gruss namens der Deputation der Rheinischen Missions-Gesellschaft

als ihr ergebener
Pastor G. Haussleiter,
Missionsinspektor.

Schreiben des Lehrers Kurt Nowack an die Leitung der Rheinischen Mission betreffs Abrechnung der Kosten des „Augustineums“ in Okahandja (1908)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 2650a, Bl. 62f.

AUGUSTINEUM

Anlagen 2.

Rechnungs-Auszug.
1908.

I. Einnahmen.

1. Pensionsgelder:

a. Farmer Rochert, Schaprevier	50 . . .	
b. Malanmfr. Peter, Windhoek	40 . . .	
c. Kolonialgefallpf., Swakopmund	60 . . .	
d. Mannen Theologo, Windhoek	200 . . .	
e. Farmer Luntheim, Rehoboth	83 35	
		<u>433 35</u>

2. Geldgaben:

a. Aus Deutschland	36 05	
b. Aus Afrika	250 50	
		<u>286 55</u>

3. Diverse Einnahmen:

a. Gabebriffe	24 64	
b. Gefunden	2 . . .	
c. Dienstreuepfändigung	60 . . .	
d. Waisenpfändigung	14 46	
e. Andere Einnahmen	20 58	
		<u>121 68</u>

Transport

M 841 58

An die Expedition der
Rheinischen Missionsgesellschaft
in Darmen.

4. Erlös aus Überlassung v. ^{Transport} Kleider etc.:	129 95	841 58
		129 95
5. Erlös aus dem <u>Viehbestand</u> :		
a. An Heiff, Lütken Plitz	250 42	
b. Konfige Ginnafman	191 50	
		441 92
6. Erlös aus dem <u>Garten</u> :	75 ..	75 ..
7. Erlös aus Überlassung v. <u>Lebensmitteln</u> :	95 50	95 50
8. Zuschuss der <u>Generalkasse</u> : bar	300 ..	300 ..
		<u>1883 95</u>
	<u>Summe der Einnahme</u>	

II. Ausgabe.

1. Haushalt:

MISS. BÜRO bz. AUGUSTIN.
GEN. KASSE. KASSE.
3812.77

140.35

3812.77 140.35

3953.12

2. Anschaffung v. Hausgeräten:

a. für die Küche:

39.04

48.50

b. für die Werkstatt:

27.05

c. für andre Zwecke:

34.26

14.50

73.30 90.05

163.35

3. Ankauf v. Vieh:

435 ..

435 ..

435 ..

4. Garten:

56 ..

26.60

56 .. 26.60

82.60

5. Kleidung:

405.67

44.10

405.67 44.10

449.77

Transport:

5083.84

6. Gesundheitspflege:	Frankfurt:	4782.74	301.10	5083.84
		88.77		
			88.77	
				88.77
7. Reparaturen:		144.25		
			144.25	
				144.25
8. Schule:		30. .		
		17.65		
			30. .	17.65
				47.65
9. Verschiedene Ausgaben:				
a. Portokasse		14.03		
b. Löhne		702.50		
c. Andere Zuflüsse		135.63		
				852.16
				852.16

10. <u>Spesen:</u>				
a. Ltr. Haushalt	1377.95			
		233.52		
b. Hausgeräte	15.55			
		1.70		
c. Vieh		6. .		
d. Garten	10. .			
		1. .		
e. Kleidung	55.45			
		14.60		
d. Gesundheitspflege	30.40			
		5.10		
e. Werkhaus	32.85			
		1.60		
			1522.10	263.52
				1785.62
			6334.84	1667.45

Runde der Ausgabe: 8002.29.

Einnahme.	Abschluss.	Ausgabe.
Lafand 1/1.08. 415.25	Miss. Büro bz. Gener. Kass. August. Kasse.	
pro 1908 1883.95		
	2299.20	6334.84
	5703.09	1667.45
	<u>8002.29.</u>	<u>8002.29.</u>
Aug. Kasse: Summe od. 2299.20		
Ausgabe od. 1667.45		

Bemerkungen:

Laut untebstehender Aufstellung wurden pro 1908 für das Augustineum ausgegeben:

M 8002.29

Hiervon gehören nicht zu den laufenden Ausgaben:

(II 2, 3, 4, 7, 8, 10 bcd) =

906.10

M 7096.19

Hiervon gehen noch ab die noch vorhandenen Bestände in Kleiderzimmer, Herabkammer etc. -

782. -

M 6314.19

Hierzu ist zu rechnen das Gehalt des Leiters 3000 - und Koffgeld u. Gehalt

für Altesater Dittmer 1520 - 4520. -

Gesamtkosten der Anstalt: M 10834.19

Durchschnittlich befanden sich 60 Kinder in der Anstalt, (halbweiser Zöglinge u. hiesiger Knaben). Die Kosten pro Kind und Jahr belaufen sich daher auf etwa M 180,55.

Laut Aufstellung sollte die Anstalt eine staatliche Einrichtung von M 1583.95

Dazu kommt an Zinsausß

der Anstaltskassa M 550. -

M 2133.95

Okahandja, den 8. Januar 1909.

Lfr. Nwack.

63

Schreiben des Lehrers Kurt Nowack über das „Augustineum“ in Okahandja (1911)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 2650 b, Bl. 62-66

Erziehungsanstalt
Augustineum

Okahandja, den 1. Nov. 1911.

(Deutsch-Südwest-Afrika.)

Konferenz Karibib 1911.

Konferenzbericht über die Arbeit im Augustineum in Okahandja. (1910 bis 1911)

Es ist in Teilberichten so eingehend über die Arbeit in der Anstalt Auskunft gegeben worden, dass ich glaube, mich summarisch äussern zu dürfen.

I. Stand der Arbeit

Im europäischen Personal hat sich nichts geändert. Schwester Kimmerle war Ausgang des Jahres einen Monat zur Erholung auswärts, da sie durch Malaria sehr geschwächt war. Die Hausmutter mit ihren Kindern befindet sich zur Zeit zu demselben Zweck abwesend, da die Kinder wiederholt schwerer durch Malariafieber heimgesucht worden waren. Die Arbeitsteilung ist dieselbe geblieben. Die Hausmutter verwaltet den Haushalt, die Schwester die speziellen Pflichten der Kinderversorgung hinsichtlich Kleidung, Wohnung und Krankenpflege, der Hausvater alles übrige.

Zur Anstalt gehören 45 Zöglinge, 21 männliche und 24 weibliche. 43 der Pfleglinge sind halbweiss, 2 stammen von Hereroeltern ab. Von den 43 halbweissen Kindern weilen 39 im Hause. 4 befinden sich auswärts in Dienststellungen, 1 in dauernder Stellung im Orte; 2 andere verrichten Dienste nicht verbindlicher Art ebenfalls im Orte selbst.

Die in Dienststellungen befindlichen Zöglinge sind folgende:

August Seibeb, Hausbursche im Krankenhaus des Herrn Dr. Dammermann in Karibib;

Fritz Kasuto, Telephonist und Telegraphist beim Kaiserlichen

Postamt in Okahandja;

Bernhard Tsuguri, Gehilfe des Fritz Kasuto; (ist nicht an die Postanstalt abgegeben!)

Alex Ndjahera, Haus- und Apothekenbursche bei Herrn Dr. Fock in Okah., (ist ebenfalls nicht in diese Stellung abgegeben, sondern nur einstweilig auf diese Weise beschäftigt);

Frieda Mburu, Mädchen bei Herrn Regierungslehrer Damm in Karibib;

Mathilde Kuuaseua, Mädchen bei Herrn Regierungsbaurat Reinhardt in Windhuk, (endgültig reserviert für Familie Hälbig in Karibib);

Dora Kasuto, Mädchen bei Herrn Missionar Irle in Gobabis.

Die genannten Kinder sind im Alter von 13 bis 15 Jahren. 5 derselben sind, soweit sich jetzt sagen läßt, im allgemeinen als normal zu bezeichnen. Besondere Klagen sind über dieselben nicht laut geworden, dagegen mancherlei erfreuliche Mitteilungen. Neben den 5 normalen stehen 2 unnormale Pfleglinge. Sowohl Fritz als auch Bernhard sind völlig erwiesenermaßen syphilitisch. Aus der wissenschaftlichen Tatsache, dass das Syphilisgift nicht nur durch Schwächung und Zerstörung körperlicher Organe chronische körperliche Schwäche und Organfehler, sondern durch heftige Angriffe auf das Nervensystem auch vorübergehende oder dauernde seelische Defekte veranlasst, erklärt es sich, dass Fritz neben einem chronischen, ihn aber selten belästigenden Kehlkopfleiden eine unbezähmbare unnatürliche Stehlsucht, gegen die er machtlos scheint, aufweist, Bernhard dagegen an körperlicher Allgemeinschwäche leidet. Der Dienst auf dem hiesigen Postamt ist für beide Knaben insofern geeignet, als es sich dabei um keine körperlich anstrengende Arbeit handelt, welche beide nicht aushalten würden, und Fritz, der im Anfang viel mit Geld zu tun hatte, und sich unerlaubterweise verschiedene Summen angeeignet hatte, mit Geldbeträgen in keine Berührung mehr kommt, sondern lediglich seinen Dienst am Telephon und Telegraphenapparat hat.

Ueber die gesamte Gruppe der 10- bis 14-Jährigen, zu welcher alle eben genannten Kinder gehören, ist noch folgendes zu sagen: Ein grösseres Mädchen, Elfriede, welches für Herrn Schmerenbeck in Windhuk rechtmässigerweise von Anfang an reserviert bleiben musste, ist auf dessen Wunsch als erwachsen an ihn zurückgegeben worden. Ein anderes für denselben Herrn reserviertes Mädchen befindet sich noch im Hause. 3

weitere Mädchen (Rebekka, Minna und Elisabeth) leiden an schweren körperlichen und seelischen Defekten und können daher vorläufig nicht in Stellungen gegeben werden; sie sind als Arbeitspersonal in der Anstalt fest eingestellt. Die genannte Rebekka leidet an körperlicher Schwäche und einer chronischen, die Sehkraft beider Augen schwer beeinträchtigenden Hornhautaffektion auf syphilitischer Grundlage; Minna und Elisabeth zeigen beide einen chronischen Herzfehler, Minna daneben krankhaften Wandertrieb, Sucht zur Lüge und zum Diebstahl, zu welch' letzterem auch Elisabeth neigt. Minna ist erwiesenermassen syphilitisch, Elisabeth nicht. Albert ist mit einem chronischen Herzfehler und Neigung zu häufigen Blutverlusten neben der daraus resultierenden allgemeinen Schwäche behaftet; er kann für eine Dienststellung ebenfalls vorläufig nicht in Betracht kommen und verrichtet im Hause dauernd leichtere Arbeiten. Fritz II und Hermann I zeigen neben körperlicher Dürftigkeit und äusserster Beschränktheit alle Folgen einer schweren Belastung. Sie sind als Viehhirten der Anstalt beschäftigt. Damit ist die Gruppe der 15 Pfleglinge des Hauses, welche zu der an Jahren vorgeschrittenen Abteilung gehören, besprochen.

Die Verhältnisse der Zöglinge der mittleren Abteilung (7-10-jährig) liegen aller Wahrscheinlichkeit nach nicht erheblich anders als die eben geschilderten. Neben einer Anzahl leidlich normaler Kinder befinden sich augenscheinlich eine nicht geringe Zahl, welche sich keiner wünschenswerten Verfassung erfreuen.

Von der Gruppe der Kleinsten (2-7-jährig) wage ich in dieser Beziehung noch nichts zu bestimmen.

Der gesamte Zustand der Kinder ist dauernd genau beobachtet worden und $\frac{1}{4}$ jährlich regelmässig mit dem Anstaltsarzt besprochen worden. Darüber sind für jeden Zögling genaue Aufzeichnungen gesammelt. Die Beobachtungen und Untersuchungen haben unter anderem ergeben, dass ein grosser Teil der Kinder hinsichtlich Körpergrösse und Gewicht erheblich hinter der durchschnittlichen Norm der Umgebung zurückbleibt. Beispiele: Ein kränklicher Knabe von 15 Jahren wiegt 14 Pfund weniger als ein 3 Jahre jüngerer, normales Mädchen. Ein 14-jähriges krankes Mädchen bleibt mit seinem Gewicht noch 26 Pfund unter demjenigen eines 2 Jahre jüngerer Mädchens. Eine 7-jährige wiegt soviel als unser $3\frac{1}{2}$ -jähriger Kurt. Ein 6-jähriges Hereromädchen (Bastard) bleibt mit 96 cm Grösse wenigstens 12 cm unter der durchschnittlichen Norm.

Berücksichtigt man die durch diese Tatsachen gegebenen Verhältnisse, so wird man nicht den Eindruck haben können, dass die in

unsern Händen befindlichen Zöglinge ein normales Geschlecht darstellten, vielmehr muss es als degeneriert bezeichnet werden. Dieselben Beobachtungen sind, wie ich hörte, auch im Keetmannshooper Erziehungshaus gemacht worden. Damit allein sind allerdings noch keine Schlüsse auf das gesamte halbweisse Geschlecht im Lande möglich, weil, da wir nirgends ausgesuchte, sondern nur zugebrachte Kinder in der Pflege haben, nicht gesagt werden kann, ob nicht bessere Elemente sich im Lande aufhalten.[...]

Ein jedes der Kinder, mit Ausschluss der Kleinsten, hat seine geregelte Tätigkeit in der Anstalt durch Mithilfe auf den verschiedenen Arbeitsgebieten des weiteren Haushalts. Das eingeborene Personal der Anstalt besteht aus: 1 Gartenarbeiter, 1 Viehhirten, 1 Küchenfrau, 1 Kinderfrau und 1 Melk- und Waschfrau.

Das Betragen und der Fleiss der Kinder war, wenn man von den Aergernissen, welche einzelne Zöglinge, gewiss häufig infolge ihrer Veranlagung, erregten, absieht, im allgemeinen befriedigend.

II. Die Aussichten des Werkes.

Ich betone auf Grund der oben gemachten Mitteilungen hier wieder, dass das Augustineum nicht denkbar ist als eine Erziehungsanstalt in dem Sinne, dass hier die Besten einer Rasse durch geistige Schulung und Zucht durch Gottes Hilfe eines Hauptes länger gemacht würden als alles Volk. Es stellt vielmehr ein Bewahrungs- und Rettungsheim dar für vielfach erheblich belastete Kinder, um die sich sonst niemand kümmerte. Damit ist sichergestellt, dass, besonders unter unsern schwierigen Volks- und Kirchenverhältnissen, die Hoffnung auf Gewinnung zahlreicher Helfer für den Dienst in unserer kirchlichen Organisation zum mindesten problematisch ist. Einige intelligente Herangewachsene dürften nicht fehlen; doch sind dieselben m.E. für kirchliche besondere Dienste unbrauchbar, sofern ihr Charakter erheblich ungünstig sich zeigt. Diese Erkenntnis entbindet uns natürlich nicht von der Verpflichtung, die bereits in Dienststellungen befindlichen Zöglinge, welche ja vertragsmässig der Mission bis zur Grossjährigkeit zur Verfügung stehen, dauernd im Auge zu behalten und solche unter ihnen, welche sich eventuell zur Weiterbildung eigneten, in unserer späteren Mittelschule und auf dem Gehilfenseminar weiter zu erziehen zwecks Einstellung in irgenwelche Gemeindedienste. Auch für andere direkte Dienste innerhalb unserer Mission könnten vielleicht Einzelne einmal in Betracht kommen. Ich denke an unsere Druckerei und an etwa denkbare leichtere Farmdienste. Für solche Fälle kann es nur gut sein, wenn die in so gedachte Stellungen eintretenden

Jünglinge bereits eine Zeitlang sich in praktischen Arbeiten bei Fremden bewährt haben. Geeignete Mädchen, welche völlig erwachsen sind, können wir zweifelsohne auch gut in unsern Gemeinden verwenden, wenn sie sich ordentlich geführt haben. Sollen aus den Befähigteren, nachdem sie die Mittelschule besucht haben, einige als Dolmetscher an die Regierung abgegeben werden, so steht dem m.E. nichts im Wege, besonders dann, wenn der betreffende Jüngling für kirchliche Dienste nicht empfehlenswert, im übrigen aber sehr brauchbar ist. Für die in Aussicht genommene Handwerkerei im Augustineum können begreiflicherweise nur sehr wenige Zöglinge zur Verwendung kommen, aus dem einfachen Grunde, weil nur wenige über die zu dauernder körperlicher anstrengender Arbeit nötigen Kräfte verfügen werden.

Fassen wir den gesamten Anstaltsbetrieb auch nur unter dem Gesichtspunkt der Bewahr- und Rettungsarbeit auf, so haben wir zweifelsohne genug Grund, dankbar zu sein; denn neben mancherlei Enttäuschungen haben wir doch auch sehr häufig Beweise davon gesehen, dass ein grosser Unterschied besteht zwischen so gearteten sich selbst überlassenen Kindern und unsern in christlicher Pflege und Zucht aufwachsenden und innerhalb der Grenzen der Möglichkeit auch gedeihenden Pfleglingen. Vom rein missionarischen Standpunkt aus dürfen wir nur erfreut sein, und vom vornehmlich praktischen Gesichtspunkt aus geurteilt, dürfen wir getrost erkennen, dass wir auch in dieser Richtung nicht ganz vergeblich gearbeitet haben.

Nowack.

64

Bericht des Lehrers Kurt Nowack anlässlich der Missionskonferenz der Rheinischen Mission in Swakopmund über die Schularbeit in Windhuk (1913)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 2645a, Bl. 125-132

Konferenz Swakopmund 1913

B e r i c h t über den gegenwärtigen Stand der S c h u l a r b e i t i n
W i n d h u k .

Anfang Juni d. J. übernahm der Unterzeichnete auftragsgemäss unter schwierigen Umständen die Leitung der Missionsschularbeit in Windhuk. [...] Aus bekannten Gründen waren im übrigen die verflossenen Monate

nichts weniger als eine Zeit ruhiger Entwicklung für unsere Schultätigkeit. Ueber einen Monat lang blieb leider die Schulkasse der Namasprechenden, welche den weitaus grössten Prozentsatz der Schülerzahl umfasst, auf Befehl des Franz geschlossen. Seit der Wiedereröffnung sind Störungen besonderer Art erfreulicherweise nicht wieder vorgekommen. Der Schulbesuch war infolge der schreienden Arbeiternot, die oft auch kleinere Buben schon zur Mitbetätigung in Dienststellungen hineinzieht, ziemlich unregelmässig. Im Sinne der Schulordnung haben wir jedoch auf pünktliches und regelrechtes Erscheinen stets Wert gelegt. Möglicherweise gestalten sich die Verhältnisse künftig auch in diesem Punkte durch den beabsichtigten relativen Schulzwang der Regierung etwas günstiger für uns. Durchschnittlich erschienen 150 Kinder am Vormittag in der Namaschule, 35 am Nachmittag in derjenigen der Herero. Leider befanden sich in der Hereroklasse vorläufig immer nur 1-2 Knaben. Als Unterrichtssprache wurde neben Otjiherero und teilweise Nama weitgehendst deutsch gebraucht. Letzterem Lehrfach wird in Zukunft auf Wunsch der Regierung nach Möglichkeit ein noch grösseres Augenmerk geschenkt werden müssen, ein Streben, welches für Windhuk sich zu unserer Genugtuung in gewiesenen Grenzen hoffentlich wird verwirklichen lassen. Allerdings wird auch bei uns die Fremdsprache nicht anstelle der Muttersprache aufgedrängt werden dürfen. Ueber die Art des vielleicht hier oder da tunlichen etwas weiteren Ausbaus des Arbeitsplanes im Deutschen wie auch über die damit verbundenen grösseren Bewilligungen vonseiten der Regierung, endlich über unsere Stellungnahme zu allem ist teils schon berichtet worden bzw. wird noch genauer verhandelt und beschlossen werden.

Sowohl in der Herero- wie auch in der Namaklasse wurde bis zur Neuordnung im grossen und ganzen nach der Art des einklassigen Systems gearbeitet, was jedoch bei der grossen Anzahl der Kinder der Namaschule den daselbst tätigen Gehülfen bedeutende Schwierigkeiten bereitet haben muss, besonders, wenn in der Zahl der Abteilungen nicht weise Beschränkung geübt wurde. Eine der bemerkenswerten Veränderungen in der Windhuker Schulorganisation ist daher die geworden, dass sowohl die Nama- wie auch die Hereroschule in Gross-Windhuk, zumal die vorhandenen drei Lehrsäle wie auch die Zahl der Lehrkräfte es gestatteten, drei-klassig wurden, welche Umformung eine erwünschte Vereinfachung und grössere Uebersichtlichkeit für den einzelnen Klassenlehrer und daher

zweifelsohne auch bessere Früchte bringen wird. Für die Namaschule mit ihrer grossen Kinderzahl war die Klassenteilung unabweisbares Erfordernis. In der Unterklasse, d. h. im ersten Schuljahr, welche Stufe unter unsern Verhältnissen naturgemäss die meisten Schüler aufweist, haben die Gehülfen Theophilus und Wilhelm wöchentlich je 16 Stunden, von denen ich je 2 (Religion und Deutsch) selbst erteile, zu arbeiten; da in der Nama-Unterklasse auch nach der neuen Ordnung noch bei weitem zuviel Lernanfänger für den eingeborenen Gehülfen in Betracht kommen, die Mission jedoch Interesse an einer möglichst grossen Schülerzahl haben muss, ist für die Jüngsten und Zartesten, welche für das nächste Jahr erst zur Aufnahme kommen können, eine Art Vorschule an zwei Tagen der Woche eingerichtet. Die Mittelklassen, nämlich das zweite und dritte Schuljahr, erhalten wöchentlich je 18 Unterrichtsstunden und sind den Gehülfen Wilhelm und Gustav anvertraut, abgesehen von 3 Lektionen in Religion, Deutsch und Muttersprache, die ich persönlich in jeder der Mittelklassen erteile. Der Oberklassen, d. h. der 4. Schuljahre, nimmt sich der Schulleiter vornehmlich in eigener Person an, indem er von den wöchentlich zu erteilenden 20 Lektionen in jeder der beiden Oberklassen 8 Stunden übernommen hat, die Religion, Muttersprache, Deutsch, Rechnen, Realien und Raumlehre betreffen. In einzelnen Lektionen müssen nach dem Plan allerdings Ober- und Mittelklasse kombiniert werden, da der Schulleiter Zeit gewinnen muss, auch in andern Klassen Umschau zu halten. Das dreiklassige System wird sich als das für Windhuker Verhältnisse natürlich ohne Zweifel bewähren. Die Elementarschulen beider Sprachen führen demnach künftig ihre Kinder in einem organisch aufgebauten Lehrgange von 3 Klassen, der sich an den genehmigten Normal-Lehrplan hält, zu einer elementarsten Allgemeinbildung. Eine Neuaufnahme von Kindern wird Anfang jeden Jahres vorgenommen. Zur Aufnahme gelangen im allgemeinen Kinder, welche das 7. Lebensjahr vollendet haben. An einem andern Zeitpunkt können in der Regel nur solche aufgenommen werden, welche von auswärts zuziehen. Die Schulferien werden aus mancherlei Rücksicht auf die Dienstherrschaften im allgemeinen etwa zu gleicher Zeit eingerichtet werden müssen wie diejenigen der Regierungsschulen. In regelmässigen Zeitabschnitten werden, wie bisher Schulausflüge in die nähere oder weitere Umgebung Windhukus stattfinden, welche neben der Erfrischung zugleich der geschichtlichen, geographischen und naturkundlichen Belehrung der Schüler dienen dürften und im Unterricht zu verwendendes

Anschauungsmaterial sammeln helfen. Sobald die Verhältnisse sich mehr geklärt haben werden, sollen 1-2 geeignete Männer aus jeder Gemeinde zu einem kleinen Schulvorstand ausersehen und allmählich mit besonderen Pflichten im Blick auf Förderung der Schularbeit beauftragt werden. Die Unterstützungen, welche von der Regierung gezahlt werden, sollen in Zukunft lediglich der Ausgestaltung des Schulinventars und Beschaffung nötiger Einrichtungen auf dem Schulgrundstück verwendet werden. Eine Reihe der wichtigsten Schulutensilien fehlten bisher. Es wurden daher Tafelgestellte, Lineal, Zeigestock, einige Lampen für die Abendschule, ein Tisch für den in der Schule fast ununterbrochen weilenden Schulleiter, ein Waschgestell u. dgl. Dinge angeschafft. Da täglich in 2 Sälen für ungefähr 100 junge Leute 2 Stunden Unterricht stattfindet, muss dringend für eine einigermaßen zureichende Beleuchtung in diesen Räumen gesorgt werden. Das Fehlen von einfachen Fenstervorhängen wird sich in der heissen Jahreszeit wahrscheinlich sehr unliebsam bemerkbar machen.

Nicht geringe Schwierigkeiten bereitet die ungemein verlotterte äusserliche Verfassung der Schüler in den namasprechenden Klassen. Die allermeisten von ihnen scheinen weder gewaschen noch gekämmt den Tag zu beginnen: ihre Kleidung, soweit sie überhaupt vorhanden oder als solche erkennbar ist, verkommt durch Schmutz und Zerrissenheit. Was die Schüler in dieser Beziehung von zuhause mitbringen, ist oft weniger als nichts, was das Gegenteil davon ist. Schade, dass die Zeit nicht zureicht, ja, die weiten Entfernungen es geradezu unmöglich machen, auf die Eltern vornehmlich der Schulkinder durch leidliche regelmässige Besuche ein wenig nach dieser Richtung hin einzuwirken. Die hygienischen Zustände der Kinder sind kaum besser: die meisten unter ihnen kommen regelmässig mit leerem Magen, oftmals mit sichtbaren Uebeln behaftet, ohne jede Pflege oder angezeigte Behandlung zum Unterricht.

Nach Entlassung des Schulgehülfen Franz war in der Schule der Namasprechenden nur noch der junge Gehülfe Wilhelm übrig. Dessen Kraft musste für seine von etwa 200 Schülern besuchte Klasse erklärlicherweise durchaus unzulänglich bleiben. Die Einstellung des bei uns damals anhaltenden, uns jedoch unbekannten und jetzt als völlig unvorbereitet erkannten jungen Theophilus konnte Wilhelm natürlich keinerlei willkommene Unterstützung bieten. Da die Schule aus verschiedenen Gründen nun 3 klassig geworden ist, musste Theophilus eine der Klassen als die seine übernehmen. Leider reicht seine Befähigung

in keinem Stück irgendwie für den Unterricht in ihr aus, sodass der Schule mit seiner weiteren Verwendung augenscheinlich nicht gedient ist. Der Schulleiter kann aber bei seinen etwa 50 wöchentlichen Lektionen und einigen Stunden persönlicher Vorbereitung auf den Unterricht die Heranbildung des durchaus unvorbereiteten Theophilus nicht bewerkstelligen. Dringend nötig wäre daher die möglichst baldige Einstellung einer teilweise herangebildeten Hilfskraft aus der Gauber Gehülfschule für die Arbeit in Windhuk. Eine solche Kraft zu fördern, wäre in dem ziemlich ausgedehnten Betrieb daselbst in der Elementar- wie in der Mittelschule während und teilweise auch ausserhalb des Unterrichts schon eher möglich.

Neben der Umformung der einklassigen Elementarschulen in dreiklassige ist eine zweite der nennenswerten Neuerungen im Schulbetrieb die, dass die Mittelschulklasse ins Leben gerufen werden konnte, und dies ohne jedes Drängen, lediglich auf die Einladung hin, junge Leute, welche den ernstlichen Willen hätten, weiter zu lernen, möchten sich bei dem Schulleiter melden. Der Andrang war so stark, dass eine Reihe nicht angenommen werden konnte, da nur 50 in eine Vorbereitungs- und andere 50 junge Leute zum erstenmal in die Mittelschulklasse aufgenommen werden konnten. Für die Annahme der letzteren Bewerber war Bedingung, dass sie in ihrer Muttersprache und in Deutsch leidlich fliessend lesen und im Zahlenkreis bis 10 sich in etwa zurechtfinden konnten. Die Schüler der Vorbereitungs-klasse sollen durch einen der Schulgehülfen an mehrenden Abenden der Woche für den Uebergang in die Mittelschulklasse vorbereitet werden. Die Lektionen der Mittelschulklasse finden allabendlich von 7-9 statt und sollen in einem Zeitraum von etwa 2 Jahren die Besucher, nach Massgabe der Vereinbarungen in meinem 1911 gehaltenen Referat über die Einrichtung, zu einer gehobeneren Allgemeinbildung und teilweisen Fachbildung nach der jedesmaligen Veranlagung bringen. Die Erfahrungen, welche ich an den jungen Leuten machte, die von Anfang Juni an mehrmals wöchentlich bei mir sich einstellten, um Lesen und Schreiben in deutscher Sprache zu lernen, haben mir gute Hoffnung gegeben, dass es den Leuten ernstlich darum geht, weiter zu kommen. Auch ihr Betragen war bisher zufriedenstellend. Ich konnte daher einen Teil dieser Schüler kürzlich, als die Mittelschulklasse gegründet wurde, in diese aufnehmen. Die deutsche Realschule schenkte uns zu Zwecken des Unterrichts in diesem Schulzweig etwa 150 neue Lesebücher, für welche sie keine eigene

Verwendung hatte. In Zukunft ist zu erwarten, dass manche der Knaben, welche die Oberstufe der Elementarklassen durchlaufen haben, für die Aufnahme in die Mittelschule sich melden werden.

Schneller, als ich gedacht, hat sich die Organisation der Windhuker Schularbeit so gestalten lassen, dass mein ganzes Tagewerk sich zwischen den Schulwänden abspielt. Ich kann daher den andern Brüdern nur wenig Hilfe in den Gemeinden bieten. Da eine solche bei Abwesenheit der Brüder Meier und Becker mehr oder weniger zur unabweisbaren Notwendigkeit wird, besonders in der namasprechenden Gemeinde, die auch Klein-Windhuk umfasst, so empfehle ich die Vermehrung der Windhuker Brüder um eine weitere Kraft dringendst. -

Nowack.

65

Zusammenstellung der Ein- und Ausgaben der Missionsschulen der Rheinischen Mission* (1913)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 2645a, Bl. 110, 108

* Diese Zusammenstellung erfolgte durch Lehrer Kurt Nowack anlässlich einer Umfrage des Missionsinspektors Olpp, die dieser im April des Jahres bei allen Missionaren des Gebietes durchführte; neben Missionar Nowack erhielten diesen Fragebogen außerdem die Missionare Laaf (Lüderitzbucht), Eisenberg (Berseba), Spellmeyer (Gibeon), Wandres (Keetmannshoop - Nama-Gemeinde), Kühhirt (Keetmannshoop - Herero-Gemeinde) und Nyhof (Warmbad). Für die Umfrage nannte Missionsinspektor Olpp folgende Begründung: "Nach einer Mitteilung des Reichstagsabg. Lic. Mumm soll im Etat des Jahres 1914 der Fonds für Schulzwecke in den Kolonien erhöht werden. Der deutsche Missionsausschuß plant, auch für die Missionsschulen eine Erhöhung der Regierungsbeiträge zu beantragen, und wünscht zu diesem Zweck baldigste Beantwortung folgender Fragen: [es folgen in ähnlichem Wortlaut die in der Zusammenstellung aufgeführten Fragen] Ich bitte die Brüder im Namaland, den ausgefüllten Fragebogen an Bruder Wandres zu senden zur Weiterbeförderung ans Missionshaus. Die Brüder im Hereroland wollen die Fragebogen an mich senden. Eile dringend erbeten." (ebd. Bl. 110)

Zusammenstellung

zu den beiliegenden Fragebogen in Schulangelegenheiten.

Titel:	Lüderitzbucht	Bethanien	Bersaba	Gibeon	K'hoop Nama	K'hoop Herero	Warmbad	Insgesamt:
A.) Einnahmen:								
1) Die Regierung zahlte 1912 an Schulsubsidien:	—	300,00	225,00	400,00	350,00	225,00	300,00	= Mk 1800,00
2) Wo stehen kostspielige Bauten in Aussicht? Welcher Betrag wird nötig sein?	•) 10000	360,-	500,-	••) 10000	—	—	—	= Mk 20860 abg. Mk 5860
B.) Ausgaben:								
3a) Gezahlte Gehälter 1912:	1200	—	600	960	600	100	600	= Mk 4060,00
b) Reparaturen an Schulgebäuden:	—	250	50	—	150	54,13	1150,00	= „ 1654,63
c) Beschaffung von Lehrmitteln:	—	30-	140-	50-	32-	125-	91,85	= „ 468,85
								Mk 6183,48

Ausgaben a.b.c. Mk. 6183,48

Einnahmen: „ 1800,00

„ 4383,48 haben die Gemeinden gedeckt.

Bemerkungen: zu •) Wegen 20 bis 30 Schulkinder baut man kein Schulgebäude für 10000 Mark.

zu ••) Die Kapelle in Gibeon ist nicht nur Schulgebäude es können deshalb nur 5000 Mark eingesetzt werden.

2.6. Schulbücher

66

Schreiben des Regierungslehrers Theodor Christaller an das Auswärtige Amt über die Erarbeitung der „Fibel für die Volksschulen Kamerun“ (1888)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4071, Bl. 56

[...] Die Fibel entstand aus der Notwendigkeit, ein Schulbuch zu haben, zu einer Zeit, wo ich noch keinen klaren Einblick in die Sprache hatte. Ich mußte mich daher der Hauptsache nach auf Übersetzung beschränken. Durch Übersetzung wird aber einer Sprache immer etwas Gewalt angethan, besonders, wenn der Übersetzer sich zu sehr an den Wortlaut hält, wozu mein eingeborener Gehilfe sehr geneigt war. Da außerdem mehrere Lesestücke durchaus nicht in den Gedankenkreis der Duala gehören; so können sie auch kein treues Bild ihrer Ausdrucksweise sein. Ich war genötigt, viele Wörter aus dem Lateinischen oder Deutschen in mundgerechter Weise zu machen und muß nun erst sehen, ob dieselben Eingang finden oder vielleicht aus den Mundarten der umliegenden Stämme ersetzt werden können. Die Sprache der vorliegenden Fibel ist also noch nicht genug geklärt. Dazu kommt noch, daß unter den Duala selbst Meinungsverschiedenheiten herrschen über die Aussprache einzelner Wörter. Ich habe mich an den Stamm Bona-Njo gehalten (Zugehörige des Häuptlings Ndumbe (bez. Bell), der anerkanntermaßen am wenigsten vermischt ist; doch ist auch die Aussprache innerhalb dieses Stammes nicht dieselbe, weil eben eine schriftliche Richtigstellung der Wörter bisher gefehlt hat. Aus den angegebenen Gründen würde ich es für besser halten, eine Veröffentlichung zu unterlassen. Falls jedoch das Hohe Auswärtige Amt der Ansicht ist, daß durch allgemeinen Vertrieb ein höheres Interesse für die Schule in Kamerun geweckt würde, stände ich demselben nicht im Wege, nur möchte ich in diesem Fall eine Vorbemerkung beigefügt haben, welche die Gedanken vorliegender Erklärung enthielte. Ein Honorar beanspruche ich nicht; möchte aber wünschen, daß ein Teil des Ertrags dem Schulfonds zugewendet würde; letzteres stelle ich vollständig dem Belieben des Hohen Auswärtigen Amtes anheim. Eine etwaige zweite Auflage der Fibel wird von der vorliegenden ziemlich verschieden sein und eher wert, dem Buchhandel zugänglich zu werden.

Kamerun, den 9. März 1888.

In aller Hochachtung
Th. Christaller, Lehrer

Gibel

für die

Volksschulen in Kamerun.

V e r f a ß t

von dem

Lehrer Th. Christaller

daselbst.

Zweiter und Dritter Teil: **Deutsch.**

Berlin.

Carl Heymanns Verlag.

1888.

Bemerkungen.

(Zum ersten und zweiten Teil.

1. Die Nothwendigkeit, ein Schulbuch zu haben, veranlaßte den Verfasser, vorliegendes Büchlein zusammenzustellen, bevor er der Sprache mächtig war, weshalb er nicht für unbedingte Nützlichkeit des Inhalts einsehen kann, um so weniger, als die Eingeborenen selbst über Schreibung und Gebrauch einzelner Wörter im Unklaren sind.
2. Die Aussprache der Buchstaben entspricht dem Standard-Alphabet von Dr. Lepsius. Sie ist im wesentlichen dieselbe wie im deutschen Alphabet, nur j = dsch und ñ = ng; o = Mittellaut zwischen a und o; e = ä.
3. Länge und Ton der Silben sind noch nicht vermerkt, da dem Verfasser die nötige Kenntniß noch abgeht.
4. Die zweite Abtheilung des ersten und zweiten Theils stimmen miteinander überein. Die in Klammern gesetzten Wörter und Sätze finden sich in dem entsprechenden Teil der andern Sprache nicht; vergleiche überdies die Zeichensetzung.
5. Die beiden Büchlein haben den Zweck, vom Duala ins Deutsche einzuleiten; das umgekehrte ist nicht beabsichtigt, weshalb die Duala-Wörter z. B. meist bloß in der Einzahl gegeben sind, indem das Bilden der Mehrzahl Stoff zu einer schriftlichen Aufgabe giebt, was im deutschen Teil nicht möglich wäre.
6. Die zugrundeliegende Methode ist der Leise-Schreibunterricht. Es empfiehlt sich, erst die Buchstaben mittelst großer Buchstaben auf Pappe vorzuführen und einzüben und dann erst den Kindern das Buch in die Hand zu geben.

Kamerun, den 12. September 1887.

Th. Christaller, Lehrer.

Zweite Abteilung.

Edügetiere.

3. Löwe, Tiger, Leopard, (Jaguar), Kage, Hund.
(Bär, Späne); — Fledermaus, — Affen; — Maus,
Ratte, Eichhörnchen, (Nase).

Der Löwe ist der König der Tiere. Der Tiger ist
grauam. Der Leopard ist kleiner als der Tiger. (Der
Jaguar lebt in Amerika.) Die Kage fängt Mäuse. Der
Hund bewacht das Haus. (Der Bär hat einen dicken
Fell.) Die Späne frisst Nas.) Die Fledermaus liebt
die Dunkelheit. Der Affe (Kema) klettert auf den Baum.
Der Affe (Sombo) ist flink. Die Maus ist nicht so groß
wie die Ratte. Das Eichhorn liebt die Kalmusch.
(Der Nase läuft schnell).

4. Die Kage.

Die Kage macht den Kindern Freude durch ihr
Spiel. Sie hat scharfe Krallen und spitze Zähne. Sie
kragt und beißt, wenn man sie reizt. Die Kage liebt
das Fleisch, sie frisst es in der Küche. Doch fängt sie
auch die Maus in Haus und Feld und frisst sie auf.

5. Die Maus.

Die Maus ist klein. Sie hat einen langen Schwanz
und scharfe Zähne. Die Maus nagt gern und verdirbt
viel mehr als sie freßten kann. Sie lebt in Häusern und
im Felde. Sie ist sehr flink. Wie fängt du sie?

Quelle: Bundesarchiv - R.Kol.Amt 4071, Bl. 66

Naturkunde.

1. Der Mensch.

Der Kopf, (Köpf): das Auge, Augen, die Nase,
das Ohr, Ohren, der Mund, die Wangen, Wangen, das
Kinn, der Bart, das Haar, die Lippe, Lippen, der
Zahn, Zähne, die Zunge, die Augenbraue, die Stirn.

Der Hals. Der Rumpf: die Schulter, Schultern,
die Brust, die Rippe, das Herz, die Lunge, der Bauch,
der Magen, die Leber, das Eingeweide, der Rücken.

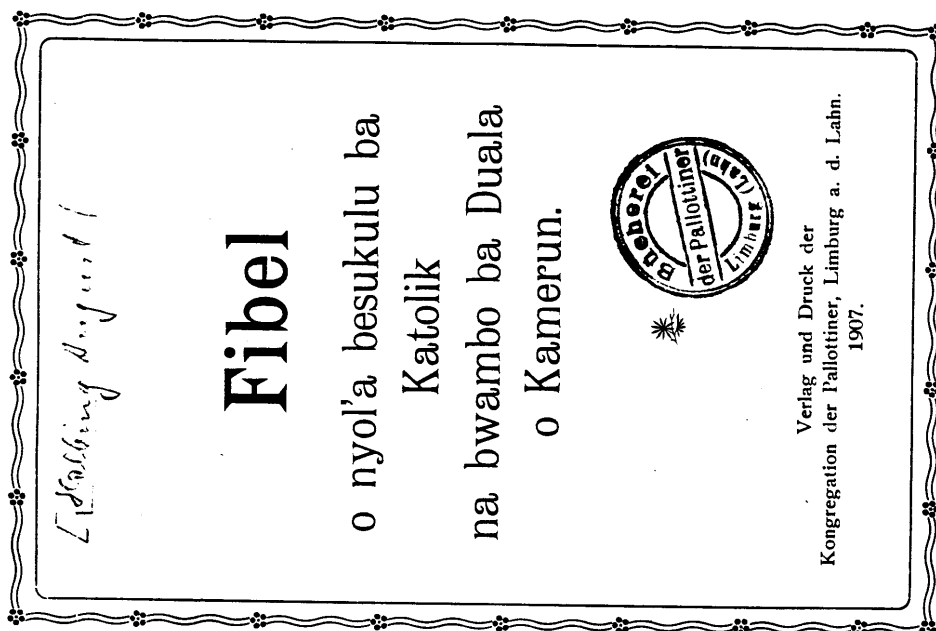
Das Glied, Glieder: der Arm, Arme, die Hand,
Hände, der Ellbogen, der Finger, der Nagel; —
der Schenkel, das Knie, die Wade, der Fuß, Füße,
die Zehe, die Sohle.

Der Knochen, die Knochen, das Fleisch, das Blut,
die Ader, Adern, die Haut, der Schweiß, die Thräne.

2. Die Familie.

Der Vater, Väter; Papa; die Mutter, Mütter;
Mama; das Kind, Kinder; der Sohn, Söhne; die
Tochter, Töchter; der Bruder (Brüder), die Schwester
(Schwestern); — der Knabe Knaben, das Mädchen. —
Der Großvater, die Großmutter, der Onkel, (Onkelin).

Titelblätter einiger Schulbücher der Pallottiner Mission zum Gebrauch in Kamerun (1907, 1910)



Beleedi ba gerama o jokwa

bwambo ba teuto

na

leélê la beyala ba teuto-duala,

P. A. Halbing P. S. M.

a tilinô o nyol'a besukulu ba Kamerun.

**Kleine Grammatik der
deutschen Sprache**

nebst

einem Deutsch-Duala Wörterbuch

für die

katholischen Schulen in Kamerun

von

P. A. Halbing P. S. M.

Verlag und Druck der Kongregation der Pallottiner,
Limburg a. d. Lahn. 1907.

Kalati German.

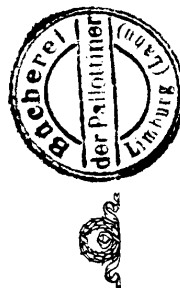
Handbuch der deutschen Sprache

für die

Banoho- und Ngumba-(Mabea-)Schulen
in Süd-Kamerun

von

P. H. Stolafter P. S. M.



Limburg a. d. Lahn.
Verlag der Kongregation der Pallottiner.
1910.

Kalara Ndzaman.

Handbuch der deutschen Sprache

für die

Schulen in Kamerun

von

P. H. Stolafter P. S. M.

für Jaunde bearbeitet

von

P. H. Nefes P. S. M.



Limburg a. d. Lahn.
Verlag der Kongregation der Pallottiner.
1910.

Schreiben des Direktors der Norddeutschen (Bremer) Mission, A. W. Schreiber, an die Leitungen der evangelischen Missionen in den deutschen Kolonien über den Stand der Erarbeitung eines gemeinsamen Lesebuches (1908)

Quelle: Archiv des Berliner Missionswerkes - I, V, 57 Bd. 1

Norddeutsche Missions-Gesellschaft

An die

Leiter der in den Deutschen Kolonien tätigen
deutschen evangelischen Missions-Gesellschaften
in Barmen, Basel, Berlin, Bielefeld, Herrnhut, Leipzig, Neuendettelsau.

Bremen, 29. Dezember 1908

Sehr geehrte Herren, und Brüder!

Der in dem Schreiben vom 24. Oktober d.J. Ihnen vorgelegte Plan, für unsere Missionsschulen in den Kolonien gemeinsam ein deutsches Lesebuch zu schaffen, hat bei allen beteiligten Gesellschaften freundliche Aufnahme gefunden. Sowohl zum Grundgedanken, wie zu den praktischen Vorschlägen zur Durchführung ist von allen Seiten gern die Zustimmung erteilt worden.

Unser Missionar Westermann ist infolgedessen von mir beauftragt, zunächst einen engeren Redaktionsausschuss zu bilden, dessen Aufgabe es sein wird, den Plan für die Anlage des Buches aufzustellen und den Mitarbeitern, die mir genannt sind, ihren Arbeitsanteil zu überweisen. Soweit Mitarbeiter noch nicht genannt sind, aber in Aussicht gestellt sind, wird Bruder Westermann sich an die betreffenden Gesellschaften persönlich wenden. Ich bitte, seinen Wünschen nach Möglichkeit entgegen zu kommen.

In der Hoffnung, dass durch das Zusammenarbeiten tüchtiger Kräfte aller Missions-Gesellschaften die Bürgschaft für die Gediegenheit und Brauchbarkeit des zu schaffenden Buches gegeben sein wird und mit herzlichen Segenswünschen zum Jahreswechsel

Ihr im Herrn verbundener
A. W. Schreiber
Missions-Direktor.

[Nach Raaflaub (1948, S. 85) kam der Vorschlag zur Anfertigung eines solchen Lehrbuches von Missionar Westermann mit der Absicht, daß es „...die Kinder nicht nur in die Welt ihrer Umgebung einführen (sollte), sondern ihnen auch das Verständnis für die Verhältnisse in andern deutschen Kolonien erwecken und sie (...) in Kultur und Bildung Europas einführen. Die teilweise sehr ansprechenden Themata für Lesestücke sollten alle Kolonien gleichmäßig berücksichtigen und größtenteils von Missionaren verfaßt werden. Erschienen ist das Buch jedoch nicht.“]

Lesebuch

für

evangelische Missionsschulen in den deutschen Kolonien.

Der Inhalt des Lesebuches wird sich im wesentlichen nach folgenden Gesichtspunkten orientieren müssen:

I. Die Kinder werden eingeführt in die Welt ihrer Umgebung, lernen diese verstehen und schätzen.

II. Sie gewinnen Verständnis für die Verhältnisse in anderen deutschen Kolonien, deren Leben und Art ihnen nahe gebracht wird, und mit denen sie sich so als zusammengehörig fühlen lernen.

Diesem Zweck dienen die gleichen Lesestücke wie unter I, nur daß im Anfang jede Kolonie in erster Linie die auf ihre besonderen heimatlichen Verhältnisse sich beziehenden Lesestücke in der Schule verwenden wird.

III. Die Kinder werden eingeführt in die Kultur und Bildung Europas und besonders Deutschlands. Natürlich findet hierbei das religiöse Leben die ihm zukommende Hervorhebung.

IV. Es wird gezeigt, in welcher Weise und mit welchem Erfolge europäische Kultur und Bildung in die Kolonien verpflanzt werden und sich wirksam zeigen. Der Unterschied zwischen der alten und neuen Zeit wird den Schülern nachdrücklich vor Augen gestellt. Der Segen, den Mission, Regierung, Handel und Wirtschaftsunternehmungen gebracht haben und bringen, ist am ganzen Umschwung und an einzelnen Beispielen zu zeigen. Die Schattenseiten der neuen Zeit brauchen dabei nicht verschwiegen zu werden, noch weniger die Gefahren, die ein so plötzlich und so energisch eindringender Kultureinfluß bringen muß. Aber es ist doch zu betonen, daß die Lichtseiten größer sind als die Schatten und daß es die ehrliche Absicht der Regierung ist, den Völkern zu helfen. — Die aus der neuen Zeit sich ergebenden Pflichten und Aufgaben sind ebenfalls hervorzuheben.

Einige Bemerkungen.

Die Lesestücke unter I, II und IV sind vorzugsweise von Missionaren in den Kolonien, die unter III in der Heimat anzufertigen. Letztere können teilweise deutschen Lesebüchern entnommen werden.

Bei den Lesestücken ist stets im Auge zu behalten, daß sie für Schulen aller Kolonien bestimmt sind. Dadurch wird zwar nicht bedingt, daß sie möglichst allgemein und farblos gehalten sein müssen; im Gegenteil ist Lebendigkeit erste Bedingung, und die ist nur durch Schilderung charakteristischer Einzelheiten zu erreichen. Aber doch sollten die Lesestücke auch in ihren Einzelheiten so gefaßt sein, daß sie Lesern aus anderen Kolonien nicht unverständlich bleiben müssen.

Bei den meisten Gegenständen ist angegeben, aus welcher Kolonie die Bearbeitung wünschenswert erscheint, bei anderen ergibt es sich von selbst. Natürlich können von hier aus die Lesestücke nur auf die Kolonien, nicht aber auch auf die in diesen Kolonien arbeitenden einzelnen Missionsgesellschaften verteilt werden. In vielen Fällen wird ja auch hier die Art des Themas den oder die Bearbeiter bedingen; wo dies nicht der Fall ist, wird die Ausarbeitung dem freien Ermessen der Missionare resp. der Missionsleitung überlassen.

Es ist sehr erwünscht, bei manchen Gegenständen sogar notwendig, daß sie von mehreren bearbeitet werden; diese Ausarbeitungen werden dann in der Heimat zu einem Ganzen vereinigt.

Außer den unten vorgeschlagenen Themata werden die Mitarbeiter in den Kolonien noch manche andere, ebenso geeignete finden. Die Ausarbeitung solcher Themata wird dringend erbeten. Überhaupt wird die Kommission in der Heimat für jede Anregung und jeden Rat von Herzen dankbar sein.

Andrerseits muß die Kommission sich freie Entschließung vorbehalten über Annahme und Nichtannahme sowie über die endgültige Fassung der eingesandten Beiträge.

Alles Nähere über Umfang, Einteilung und Ausstattung des Buches wird später mitgeteilt. Wahrscheinlich wird es sich empfehlen, zwei gesonderte Stufen herauszugeben.

Nur durch selbstloses Zusammenarbeiten, das allein auf die Sache sieht, kann das Buch zustandekommen und zu einem Segen für unser Missionswerk werden.

I. A.

D. Westermann.

Themata zu Lesestücken.

Aus dem Pflanzenreich.

Dattelpalme — Südwestafrika, Ostafrika.	Sorghum — Ostafrika, Südwestafrika.
Ölpalme — Togo, Kamerun.	Mais — Togo, Ostafrika.
Kautschuk — Kamerun, Togo, Ostafrika.	Reis — Togo, Ostafrika.
Kokospalme — Ostafrika, Südseeinseln.	Tabak — Ostafrika, Südsee.
Baumwolle — Ostafrika, Togo.	Sesam — Ostafrika.
Kakao — Kamerun.	Erdnüsse — Ostafrika, Togo.
Kaffee — Ostafrika.	Knollenfrüchte — Kamerun, Togo, Ostafrika, Südsee.
Kolanuß — Togo.	Zuckerrohr — Togo, Ostafrika.
Pfeffer — Togo, Kamerun.	Strophanthus — Togo, Ostafrika.
Banane — Ostafrika, Togo, Kamerun.	Obst, Südfrüchte — Togo, Ostafrika, Südsee.
Kapok (Seidenbaumwollbaum) — Südsee, Ostafrika.	„Feldkost“ — Südwestafrika.
Sisal, Sanseviera — Ostafrika.	Blumen — Ostafrika, Südsee.

Aus dem Tierreich.

Löwe — Ostafrika.	Ameisen — Kamerun, Togo.
Leopard — Ostafrika, Kamerun, Togo.	Affen — Kamerun, Togo, Südwestafrika, Ostafrika.
Büffel — Ostafrika, Togo.	Zebra — Ostafrika, Südwestafrika.
Elefant — Kamerun, Ostafrika.	Kamel — Südwestafrika.
Krokodil — Kamerun, Ostafrika.	Straußenzucht — Südwestafrika.
Antilopen — Kamerun, Ostafrika, Togo, Südwestafrika.	Vogelleben in Kamerun.
Schlangen — Kamerun, Ostafrika, Togo.	Die Vogelwelt des ostafrikanischen Urwaldes.

Landschaftsbilder.

Ein Gang durchs Feld zur Erntezeit — Togo.	Eine Besteigung des Kamerunberges.
Die Steppe — Ostafrika.	Der Kilimandjaro.
Die Namib — Südwestafrika.	Buschbrand in Togo.
Der Urwald — Kamerun, Neuguinea.	Die Kalahari-Wüste.

Städtebilder.

Daressalem — Tabora — Duala — Swakopmund — Lome — Apia.

Beschäftigungen der Menschen.

Wie man in Togo ein Haus baut (einheimisch und europäisch).	Bergwerk — Südwestafrika, Ostafrika.
Wegebau in Kamerun.	Pflanzung — Ostafrika.
Eisenbahnbau in Ostafrika.	Das Leben auf einer Regierungsstation — Kamerun.
Das Leben an und auf der Eisenbahn — Togo.	Die Schule — Kamerun.
Fischfang auf den Südseeinseln.	Missionsarbeit — Ostafrika.
Der Schmied in Ostafrika.	Soldatenleben in Kamerun.
Eisengewinnung in Togo.	Wachssammeln — Ostafrika.
Viehzucht in Südwestafrika.	Die Ackerbauschule in Notschie — Togo.
Was der Viehhirt in Südwestafrika erlebt.	Töpferei — Togo, Südwestafrika.
Das Leben des Jägers — Togo.	Das Leben in einer Hafenstadt — Südsee, Ostafrika.
Bau und Verarbeitung der Baumwolle in Togo.	Gesundheitslehre — Der Arzt. — Togo, Kamerun, Ostafrika.
Arbeiten im Hause — Ostafrika.	
Karawane — Ostafrika.	

Aus dem Leben der Völker.

Geschichtliche Überlieferungen einzelner Stämme und Völker. — Aus allen Kolonien.	Die Zwergvölker — Ostafrika.
Märchen und Sprichwörter. — Aus allen Kolonien.	Die Fulbe — Kamerun.
Darstellungen aus den heidnischen Religionen. — Aus allen Kolonien.	Das Haussavolk — Togo.
Die Papua.	Die Hottentotten.
Die Buschleute.	Die Suaheli.
	Die Urwaldbewohner Kameruns.
	Das Ewevolk.
	Vergleiche zwischen der alten und neuen Zeit.

Übersicht über die von evangelischen Missionsgesellschaften in den deutschen Kolonien verwendeten Schulbücher (1914)

Quelle: Weichert, Ludwig: Das Schulwesen deutscher evangelischer Missionsgesellschaften in den deutschen Kolonien. Berlin 1914, S. 17f., 21f., 24, 31, 37, 40f.

Literatur.

(Von der Berliner Mission im Schuldienst verwandt.)

Rifuaheli-Literatur:

Katekisimo ao Ufundisho wao wakristo. (Katechismus.) Verfasser: Missionsuperint. Namroth. Berlin, B. M. G. 1909.

Kitabu cha mambo ya dini. (Gesangbuch.) Verfasser: Miss. Liebau. Berlin, B. M. G. 1906.

Rinjafusa-Literatur:

Ilibangeli Iya Jesu Kilisiti. (Matthäus-, Markus- und Lukas-Evangelium.) Uebersetzer: Missionsup. Nauhaus. Brit. u. außl. Bibelgesellschaft 1899.

Inongwa sya Lufingo Ulukulu. (Bibl. Geschichten des Alten Testaments und Psalmen.) Uebersetzer: Missionsup. Nauhaus. Berlin, B. M. G. 1900.

Teti. (Fibel.) Verfasser: Missionsup. Nauhaus. Berlin, B. M. G. 1905.

Kalata gwa nimbo sya Baklisiti. (Gesangbuch.) Herausgegeben, von Missionsup. Nauhaus. Berlin, B. M. G.

Tesitamenti umpya. (Neues Testament.) Uebersetzt von Missionsup. Nauhaus. Preussische Hauptbibelgesellschaft 1909.

Rikinga-Literatur:

Teti va vana va Vakinga. Verfasser: Missionsup. Hübner. Berlin B. M. G. 1909.

Katekisimu va vana va Kinga. Verfasser: Missionsup. Hübner Berlin, B. M. G. 1909.

Ribena-Literatur:

Inongwa dza Iehosoa (I.) (Geschichten des alten Testaments, I. Teil.) Uebersetzer: Miss. Gröschel. Berlin, B. M. G. 1907.

Amapelikopen, Hate jo nongwa dza Nguluvi. (Perikopen.) Uebersetzer: Missionsup. Schumann. Berlin, B. M. G. 1908.

Hate ja nongwa dza Nguluvi (II.) (Bibl. Geschichten des alten und neuen Testaments.) (II. Teil.) Uebersetzer: Missionsup. Schumann. Berlin, B. M. G. 1909.

Literatur.

(Von der Herrnhuter Mission im Schuldienst verwandt.)

Rinjafusa-Literatur:

Fibel für Missionschulen im Rondelande. Verfasser: Missionar Häfner und Professor D. Meinhof. Verlag der Herrnhuter Missionsbuchhandlung.

Teti-Teti, Fibel von Missionar Gemuseus. Verlag der Herrnhuter Missionsbuchhandlung 1910.

Tesitamenti umpya... (Neues Testament in Ronde.) Uebersetzer: Missionsup. Nauhaus von der Berliner Mission. Verlag der Preussischen Hauptbibelgesellschaft 1908.

Alttestamentliche Geschichten. Von demselben.

Kalata gwa nimbo sya Baklisidi, Rondegeseangbuch. Sammlung von Uebersetzungen von Berliner und Herrnhuter Missionaren.

Kinhya-Literatur :

Ilivangeli lyaku Mataji (Matthäus-Evangelium). Berlin 1904.

Inongwa izya mwa Tesitamenti umkali. Herrnhut 1913.
Beides von Missionar Traugott Bachmann.

Von demselben: Utete, eine Zinyihafibel, Herrnhut 1913.

Neues Testament. Herrnhut 1913.

Kinhamwezi-Literatur :

Fibula ya Kinamwezi. Verfasser: Missionar Dahl. Herrnhuter Missionsbuchhandlung.

Fibula ja Kinamwezi. Verfasser: Superintendent Stern. Herrnhut 1911.

Matthäus-Evangelium. Uebersetzer: Superintendent Stern. Herrnhut.

Migani ja vutemi vwa Mulungu. (55 Geschichten aus dem Reich Gottes.) Verfasser: Superintendent Stern. Herrnhut.

Mamiganiga Kuswana Kupa. (Die neutestamentlichen Geschichten.) Verfasser: Superintendent Löbner. Herrnhut.

Ibuku lya vuhembeki mumikajo ja Mulungu. (Katechismus.) Verfasser: Superintendent Löbner.

Ibuku lya nimbo zya Mukanisa. (Kleines Gesangbuch.) Herrnhut 1912.

Außerdem hat Superintendent Stern das ganze Neue Testament in Kinhamwezi übersetzt. Druck der brit. u. ausl. Bibelgesellschaft.

Literatur.

(Von der Viefesfelder Missionsgesellschaft im Schuldienst verwendet)

Fibel ya kishambala. (Fibel der Schambalasprache.) Bethel bei Viefesfeld 1913.

Ushimolezi. (Schambalalesebuch.) Zusammengestellt von Viefesfelder Missionaren. Gütersloh 1911.

Fibel des Kinharuanda. Bethel bei Viefesfeld 1911.

Mbuli za Mviko. (Liederbuch in der Schambalasprache mit einem Anhang: Uebersetzungen von Psalmen, des Katechismus, einer Gottesdienstordnung etc.) Gedruckt in der Kommunaldruckerei. Tanga 1907.

Mbuli za Mulungu. (Alttestamentliche Geschichten.) Gedruckt in der Kommunaldruckerei. Tanga 1907.

Neues Testament in der Schambalasprache. Tanga 1908.

Literatur.

(Von der Rheinischen Mission im Schuldienst verwendet.)

Omahonge uokutjanga nouokulesa otjiherero. (Serero-Fibel.) Gütersloh. Bertelsmann.

Nama Gowah-di. (Buchstabier- und Lesebüchlein der Namasprache, I. Teil und II. Teil.) Bearbeitet von Missionar H. Segner. Gütersloh 1907.

Kari Katechismus. (Namakatechismus.) Bearbeitet von Missionar E. Fenchel. Gütersloh 1903.

Bibl. Geschichte in der Namasprache. Herausgegeben von Missionar Krönlein. Gütersloh 1909.

Ekatékismus Okatiti. (Katechismus für die Sererogemeinden.) Gütersloh 1911.

Omaimburiro. (Sererogesangbuch) 1902.

Namagesangbuch. Gütersloh 1906.

Literatur.

(Von der Norddeutschen Mission im Schuldienst verwendet.)

- Ewēgbe-'gbalē-hehlē na Gomedzelawo. (Fibel, Ausgabe für Deutsch-Togo.) II. Aufl. Bremen 1908.
 Dasselbe (Edition for the Gold Coast Colony) Second Edition. Bremen 1908.
 Ewēgbalēhehlē ōe Akpa II.—V. Verfasser: G. Haertter, J. Spieth, G. Dauble. (Ewelesebuch in 4 Bänden, für die verschiedenen Stufen.) Bremen 1906—08.
 Übungsbuch der deutschen Sprache für deutsche Schulen in Togo. 3 Teile. Verfasser: D. Westermann. Bremen 1904—1907.
 Xelēmenutinya na mia ōe suku gāwo delawo. (Handbuch der Weltgeschichte.) Verfasser: Ernst Bürgi, Missionar. Bremen 1894.
 Biblia me nutinyawo le Ewēgbe me. (Biblische Geschichte des Alten und Neuen Testaments.) Nach Franz Ludwig Jahn. 3. Ausgabe. Bremen 1908.
 Mawunya kpukpui siwo deviwo nasrō. (Begleitbüchlein zur bibl. Geschichte, den Memorierstoff der 5 Elementarschuljahre enthaltend.) Bremen 1903.
 Nubabla Yeye la Fe agbalēle ewēgbe me. (Das Neue Testament.) Brit. u. ausländ. Bibelgesellschaft 1913.
 Hadzigbalē sug na Kristo ōe Hame le Ewēnyigba dzi. (Gesangbuch.) Bremen 1911.
 John Bunyan ōe agbalē. (Bunyan's Pilgerreise.) Bremen 1906.
 Gesundheitslehre für die Schulen der Kolonie Togo. (Nach den von der Regierung für die Schulen in Togo aufgestellten Forderungen für die Gesundheitslehre bearbeitet und in Ewe übersetzt.) Bremen 1909.

Literatur.

(Von der Baseler Mission im Schuldienst verwendet.)

- Fibel für Volksschulen in Kamerun, Verfasser: Missionar E. Dinkelacker. Basel 1906.
 Anhang zur Duala-Fibel. Basel 1912.
 Miango ma kalat' a loba (zweimal 52 biblische Geschichten, übersetzt in die Dualasprache). 3. verbesserte Auflage. Basel 1910.
 Kalat' a mienge (Dualalieder für die Christengemeinden der Baseler Mission in Kamerun). Zusammengestellt von den Missionaren Dinkelacker, Gutbrod, Lauffer und Hecklinger. Basel 1909.
 Melodien zu den Dualaliedern. Zusammengestellt von Missionar Schüler. Basel 1897.
 Male ma pena ma sango asu na musunged' asu Yesu Kristo. (Das Neue Testament.) 2 durchgesehene Auflage. Stuttgart, Württ. Bibelanstalt 1909.
 Anleitung zum deutschen Unterricht für deutsche Schulen in Kamerun. (1. Kurs. Nach dem Lehrplan für Missionschulen. Schulordnung vom 25. April 1910.) Von Missionar E. Dinkelacker. Basel 1913.
 Realienbuch für deutsche Schulen in Kamerun. Von Missionar E. Dinkelacker.
 A. Erdkunde. Basel 1913.
 B. Geschichte. Basel 1913.
 C. Naturkunde. Basel 1913.

3. Die Sprachenfrage im Schulunterricht

3.1. Einführung in den Thementeil

Bei der von deutschen Zeitgenossen sog. ‚Sprachenfrage‘ handelte es sich um eine kontroverse Diskussion zwischen Vertretern ‚kolonialer Kreise‘ (Kolonialabteilung/Reichskolonialamt, Gouverneure, Reichstag usw.) und Repräsentanten insbesondere der evangelischen Missionsgesellschaften. Sprecher der afrikanischen Adressaten waren daran nicht beteiligt. In den Auseinandersetzungen ging es um die Frage, welcher Sprache der Status einer Unterrichts- oder einer Fremdsprache in den Schulen zuerkannt werden sollte. Zur Debatte standen neben Deutsch als Sprache der Kolonialmacht in Togo Englisch, die vorherrschende Handelssprache Westafrikas, und Ewe, die an Schulen Südtogos gelehrt überregionale Muttersprache der afrikanischen Schülerinnen und Schüler; in Kamerun ebenfalls Englisch sowie Duala, die afrikanische Sprache an der Küste, und eine Reihe unterschiedlicher Sprachen im Landesinneren. In Ostafrika war neben dem Englischen außerdem das Suaheli, die von arabischen und europäischen Sprachelementen beeinflusste afrikanische Verkehrs- und Handelssprache, vorherrschend. In Südwestafrika war neben dem Englischen Kapholländisch die Verkehrs- und Handelssprache; für die Missionsschulen wurden auch die Khoisan- und Bantu-Sprachen der Nama und Damara bzw. der Herero und Ovambo verwendet.

Das mit dem Begriff ‚Sprachenfrage‘ bezeichnete Problem ist indessen weder eines, das ein Spezifikum der Schulsituation in den deutschen Afrikakolonien gewesen wäre, noch hat es sich mit dem Ende der Kolonialherrschaft in Afrika und damit dem Beginn eigenständiger afrikanischer Bildungspolitik erledigt. In nahezu allen Kolonialgebieten haben vielmehr die ‚westlich gebildeten‘ Kolonialuntertanen die Sprache ihrer jeweiligen Kolonialherren erlernen müssen. Und auch heute noch ist in vielen afrikanischen Ländern nicht endgültig entschieden, ob die Verwendung der Sprache der ehemaligen Kolonialmacht als Amtssprache und als Unterrichtssprache gänzlich abzuschaffen sei.

Die Frage, welche Sprachen als Unterrichts- und/oder als Fremdsprachen im Schulwesen der Missionsgesellschaften und der Kolonialregierungen in welchem Ausmaß und mit welchen Begründungen Verwendung finden sollten, ist daher wohl die langlebigste Kontroverse aller kolonialen Bildungssysteme: Die Idee, die Sprache der jeweiligen Kolonialmacht den neuen Untertanen –

wenngleich in unterschiedlichem Ausmaß und auf bestimmte Adressatenkreise beschränkt – zu oktroyieren, gehörte offenbar zum Herrschaftsgebaren aller Kolonialmächte. Mit der Konsolidierung der Kolonialgebiete und ihrer Verwaltungen nahm regelmäßig auch das bildungspolitische Interesse der Kolonialmächte zu. Die Schulhoheit des Kolonialstaates griff gerade mit der Frage nach den zulässigen Unterrichts- und Fremdsprachen immer mehr in die Schul- und Lehrplangestaltung der Missionen ein. Häufig wurde daher eine staatliche finanzielle Beihilfe für die Missionsschulen an die Vermittlung der Sprache der Kolonialmacht geknüpft, wenn nicht gar, wie z.B. im Falle der französischen Kolonialschulpolitik in Westafrika ab 1903, eine extrem säkularisierte und gänzlich frankophone Schule gewählt wurde, die die totale Verdrängung von Missionsschulen und jeglicher afrikanischer Muttersprachen im Unterricht bedeutete. Die schließlich gefundene deutsche Position ist in etwa der der englischen Afrikakolonien vergleichbar; denn auch dort gab es ebenfalls staatlich subventionierte Missionsschulen mit muttersprachlicher Bildung zumindest in den Anfangsklassen und daneben Englischunterricht.

Eine Sprache zu erlernen, zu beherrschen und zu verwenden bedeutet stets mehr als nur die semantisch und syntaktisch richtige Handhabung eines sprachlichen Symbolsystems; die pragmatische Dimension sprachlicher Mitteilungen ermöglicht vielmehr inter-subjektive Kommunikation und Weltdeutung. Da Sprache immer in einem historisch-gesellschaftlich definierten Praxiszusammenhang individuell angeeignet wird, impliziert die Teilnahme eines Individuums an einer Sprachgemeinschaft immer auch kommunikative Kompetenzen im Sinne einer Verständigung über Erfahrungen und Weltdeutungen sowie metakommunikative Kompetenzen im Sinne einer (Selbst-)Reflexion von Sinnnormen und Geltungsansprüchen. Sprache und Kultur gehören also in einen engen Zusammenhang, und der Spracherwerb, also die individuelle Aneignung von Sprache als Teil eines komplexen Sozialisationsprozesses, ist immer an eine konkrete, auch materielle Kultur gebunden.

So stellt der gewandte Umgang in der Sprache der Kolonialherren geradezu einen Indikator für die Affiliation der ‚Gebildeten‘ an die dominante Kultur der Herrschenden dar: Die ‚westlich Gebildeten‘ haben eine entfremdende Akkulturation im Medium der Sprache der Kolonialmacht durchlaufen. Ausschlaggebend war aber im Prinzip nicht so sehr die Tatsache, daß den afrikanischen Schülerinnen und Schülern eine fremde, eine ihrer kulturellen Herkunft nicht entsprechende europäische Sprache zugemutet wurde, sondern die koloniale Situation, in der dieser Spracherwerb vonstatten ging, und die Tatsache, daß es sich hierbei um eine (einheitliche) Schriftsprache handelte, die

mit der Einführung formaler schulischer Bildung gekoppelt war. Das Vorhandensein einer Schriftsprache und die Bedingungen formalisierten Lernens und Unterrichtens in der Schule gehören offenbar untrennbar zusammen. Gerade aus diesem Grund ist die Sprachenfrage nur im Gesamtzusammenhang mit dem Vordringen schulischer Bildung zu betrachten. Dabei enthalten die Debatten zum Für und Wider einheimischer Sprachen oder der Sprache der (ehemaligen) Kolonialmacht – heute wie auch schon zu Zeiten des Kolonialismus – nicht nur pädagogische oder lernpsychologische Überlegungen, sondern stets eine Reihe politischer Argumente. Festzuhalten ist aus dieser kurzen Problematisierung der sog. ‚Sprachenfrage‘, daß die Sprache der Kolonialmacht nicht als solche ein entfremdendes Herrschaftsmittel darstellen muß, sondern daß die spezifische koloniale Dominanzsituation, in der das Erlernen und der Gebrauch der europäischen Sprache stattfinden, sowie einige strukturelle Bedingungen (Schriftsprache, Koppelung an die Institution Schule usw.) berücksichtigt werden müssen.

Zur Diskussion und teils im Widerspruch zueinander standen jeweils zwei Imperative: das vorrangig von den Missionsgesellschaften aus pädagogischen Erwägungen vorgetragene muttersprachliche Bildungsprinzip und der politischen Zielen dienende Herrschaftsanspruch des Kolonialsystems, der zur Einführung der Sprache der jeweiligen Kolonialmacht tendierte. Beide Varianten waren nicht unbedingt prinzipiell gegensätzlich; denn sie waren – mit unterschiedlichen Begründungen – beide geleitet von denselben Motiven der Erhaltung und Stabilisierung der Kolonialherrschaft und des europäischen Einflusses. Nur marginal und sehr vermittelt waren jedoch in jedem Falle die Eigeninteressen der Kolonisierten, ihre Ziele und Ansprüche in bezug auf das Erlernen ihrer Muttersprache oder einer europäischen Fremdsprache, z.B. um ihre kommunikativen Kompetenzen zu erweitern oder nützliche Kenntnisse für ihre wirtschaftlichen oder beruflichen Interessen zu erhalten.

Auch in den Auseinandersetzungen um die Verankerung von Unterrichts- und Fremdsprachen in den Missions- und Regierungsschulen der deutschen Kolonialgebiete war das nicht anders. Das muttersprachliche Bildungsprinzip resultierte hauptsächlich aus den Christianisierungsbemühungen der Missionsgesellschaften. Vielerorts waren die europäischen Missionare die ersten, die sich um eine Verschriftlichung der einheimischen Sprachen ihrer Adressaten bemühten. Um den zu Bekehrenden das Wort Gottes verkünden zu können, und um sie dort anzusprechen und zu erreichen, wo sie standen, mußte man in ihrer eigenen Sprache mit ihnen reden. Die christliche Bekehrungsarbeit verlangte dann neben der mündlichen Verkündigung nach einer Beschäftigung

mit der Bibel und mit anderen christlichen Glaubenstexten. Dies bedingte eine Übersetzung entsprechender Texte in die Muttersprache der zu Bekehrenden, es implizierte dann aber unweigerlich Sprachstudien und Verschriftlichungen, die über den engen missionarischen Kontext hinausgingen und die im Missionsschulwesen zur grundlegenden Alphabetisierung angewendet werden konnten. Eine Überlappung mit kolonialen Interessen war dabei nicht auszuschließen, wie ein Blick auf das Werk von Diedrich Westermann zeigt, einen der Begründer der deutschen Afrikanistik (vgl. Cyffer 1986): Zunächst als Missionar in Togo tätig, setzte er sich später maßgeblich für den Kolonialgedanken ein und publizierte etliche seiner Werke erst nach dem Ende des deutschen Kolonialreiches mit Blick auf einen Wiedererwerb deutscher Kolonien. Bei allem Respekt vor den Sprachforschungen der europäischen Missionsgesellschaften sollte allerdings auch hier der afrikanische Eigenanteil in der Verschriftlichung der einheimischen Sprachen nicht vergessen werden. Ohne die Dolmetscherdienste und Kooperationsbereitschaft einheimischer Partner und angesichts manch eigener linguistischer und schulpädagogischer Arbeiten im muttersprachlichen Bereich muß man betonen, daß die Verschriftlichung der afrikanischen Sprachen keine bloß ‚europäische‘ Leistung genannt werden kann, sondern in vielen Fällen als ein gemeinschaftliches Unterfangen mit erheblichen afrikanischen Eigenbeiträgen charakterisiert werden muß.

Die sog. ‚Sprachenfrage‘ war insbesondere in den deutschen Afrikakolonien brisant; denn in den deutschen Südsee-Kolonien war sie durch das Vorhandensein relativ einheitlicher einheimischer Sprachen zugunsten dieser ‚Volks-sprachen‘ gleichsam vorentschieden; und für Kiautschou mit seiner ‚alten Kultursprache‘ Chinesisch galt dies ebenso (Schlunk 1914b, S. 49f), so daß in diesen Gebieten die Auseinandersetzungen über die Einführung des Deutschen nicht so massiv waren. In den anderen deutschen Kolonien entstanden, wie es der an der zeitgenössischen Diskussion beteiligte Bremer Missionsinspektor Schlunk selbst beschrieb, „die Schwierigkeiten dadurch, daß im wesentlichen zwei ganz verschiedenartige Tendenzen gegeneinander wirkten, die deutsch-nationale, die, die Sprache als die Scheide des Geistes wertend, durch die Pflege der deutschen Sprache deutschen Geist, deutsche Kultur, deutsche Herrschaft, und deutsche Vaterlandsliebe verbreiten möchte, und die volkstümliche, die der Eigenart der Eingeborenen ihr Recht lassen, darum ihre Sprache, und mit der Sprache ihre Kultur, ihre Sitte, ihr Recht schonen und erhalten möchte. An sich würden, wie das friedliche Nebeneinander beider Tendenzen in Samoa und sonst vielfach zeigt, beide Richtungen gar nicht gegeneinander zu sein brauchen. Aber durch die Verquickung mit Nützlichkeitsrücksichten und durch Eintragung politischer Erwägungen ist im Laufe der Geschichte ein

Antagonismus zwischen beiden Richtungen entstanden (...). So hat man aus pädagogischen Rücksichten sich gegen jede Fremdsprache in den Kolonien gewehrt, oder man hat aus patriotischen Erwägungen heraus die Eingeborenen-sprachen kurzerhand durch das Deutsche zu ersetzen vorgeschlagen, und dadurch das eine Mal dem Verdacht Raum gegeben, als ob man vaterlandslos und undeutsch handelte, im anderen, als ob man entweder rücksichtslose Herrenmoral verträte, oder selbst zu bequem wäre, die Eingeborenen-sprache zu erlernen.“ (Schlunk 1914b, S. 80f). ‚Deutsch-nationale‘ und ‚volkstümliche‘ Bildungsziele standen sich also gegenüber; die Eigeninteressen der Kolonisierten wurden dagegen nur mittelbar, wenn sie der eigenen Begründung dienlich waren, zur Argumentation herangezogen (z.B. zur Begründung der sog. ‚volkstümlichen‘ Variante).

In Kamerun und Togo gab es einige Ähnlichkeiten in der Sprachenfrage. In diesen Gebieten vom Typus Handelskolonie wirkten auf der einen Seite Missionsgesellschaften, die einige der afrikanischen Sprachen verschriftlichten und im Unterricht verwendeten. Aufgrund vorkolonialer Handelsgegebenheiten und englischsprachiger westafrikanischer Nachbarkolonien mußte sich in beiden Gebieten aber auch das Deutsche zunächst einmal gegen Englisch als Handelssprache durchsetzen. Es ging in Togo und Kamerun also nicht nur um die Frage afrikanische Muttersprachen oder Deutsch im Unterricht, sondern auch um die Konkurrenz Deutsch oder Englisch als Fremdsprache. Nach den Auseinandersetzungen um die Sprachenfrage wurde in den Missionsschulen schließlich das muttersprachliche Unterrichtsprinzip in den ersten Schuljahren beibehalten und in den oberen Klassen als alleinige europäische Fremdsprache nur noch Deutsch unterrichtet. Deutsch als Unterrichtssprache verwandten einzig die Regierungsschulen und die weiterführenden Einrichtungen der Missionen.

In Südwestafrika etablierte sich ein koloniales Bildungssystem mit deutlichen Apartheidsstrukturen: Die deutsche Sprache und die Strukturen des deutschen Bildungssystems waren zum einen die unhinterfragte Grundlage des sich entwickelnden Bildungswesens für die Weißen. Südwestafrika war die bedeutendste deutsche Siedlerkolonie, mehr als die Hälfte aller ‚Kolonialdeutschen‘ lebte dort (Gründer 1991, S. 127). Für die Weißen bestand ab 1906 Schulpflicht. Interessant ist, daß auch die Burenkinder deutsche Schulen besuchen mußten, wo ihnen nur zum Teil Unterricht im Holländischen angeboten wurde (Moritz 1914, S. 5, 13). Von der deutschen Kolonialverwaltung betriebene Schulen für die Einheimischen gab es in Südwestafrika sowieso nicht. Die Missionsschulen dort verwendeten zumeist die afrikanischen Muttersprachen

und führten auf Geheiß der deutschen Kolonialverwaltung zum Teil auch Deutschunterricht in den Kanon ihrer Unterrichtsfächer ein (ebd. S. 180ff.).

Eine Sonderstellung in den deutschen Afrikakolonien nahm der Umgang mit der Suaheli-Sprache in Ostafrika ein. Das Suaheli, das schon vor der deutschen Kolonialzeit mit arabischen Schriftzeichen verschriftlicht war, enthält einen erheblichen Anteil an Lehnworten arabischer, indischer, persischer, portugiesischer, englischer wie schließlich auch einige deutscher Herkunft. Es wurde im Laufe der Zeit zu einer Handels- und Verkehrssprache von überethnischer und überregionaler Bedeutung. Die deutsche Kolonialverwaltung benutzte zunächst Suaheli in arabischer Schrift, ging dann aber, als sich die Kenntnis der lateinischen Schrift durch Missions- und Regierungsschulen ausgebreitet hatte, dazu über, Suaheli in lateinischer Schrift zu verwenden. In den Regierungsschulen Ostafrikas wurde nach anfänglichen Mißerfolgen mit dem Unterrichten in deutscher Sprache nur noch Suaheli als Unterrichtssprache verwendet; Deutsch wurde nur in einigen Schulen als Fremdsprache gelehrt.

Daß die afrikanischen ‚Kolonialuntertanen‘ sich ihre deutschen Sprachkenntnisse auch für ihre eigenen Intentionen nutzbar machen konnten, zeigt ein Blick auf einige Petitionen, die in deutscher Sprache z.B. an den deutschen Reichstag in Berlin, an das Kolonialamt oder an sonstige Stellen gerichtet wurden. Hiervon zeugen z.B. Dokumente aus Togo (abgedruckt in Sebald 1988, S. 649ff.) oder aus Kamerun (abgedruckt in EPK 1983, S. 171ff.). In diesen in deutscher Sprache abgefaßten kolonialismuskritischen Dokumenten werden ungerechte Steuern, Arbeitszwang, willkürliche Verhaftungen, Mißhandlungen, Handelseinschränkungen und andere Mißstände angeprangert. Vorgänge wie die genannten zeigen, daß die ‚Kolonialuntertanen‘ durchaus kompetent und selbstbestimmt mit der ihnen fremden Sprache der deutschen Kolonialmacht umgehen konnten. An mangelnden Sprachkenntnissen jedenfalls sind solche Petitionen nicht gescheitert.

Eng verknüpft mit der ‚Sprachenfrage‘ war die finanzielle Unterstützung in Form von Beihilfen und Prämien für Missionsschulen seitens der deutschen Regierung. Wurden bereits vor 1890 bspw. in Togo pauschal 1000 Reichsmark den Missionen zur Verfügung gestellt, so waren im Etat des wohl seit 1895 existierenden „Fonds zur Verbreitung der deutschen Sprache“ im Jahre 1914 25.000 Mark dafür veranschlagt worden. Im Zuge der Durchsetzung des Deutschunterrichts wurde die Auszahlung der Beihilfen seit Ende der 1890er Jahre allerdings an Vergabekriterien geknüpft, die schließlich in den für das koloniale Schulwesen der einzelnen Kolonien verbindlichen Schulordnungen und Lehrplänen gipfelten und die damit die subventionierten Missionsschulen

staatlicher Kontrolle unterwarfen. In Ostafrika gab es bis zum Ende der Kolonialzeit keine solchen Vorgaben. Zur Förderung des Suaheli wurden Prämien seitens der Regierung in Form von Sachmitteln gewährt. Unabhängig davon, wie die Entwicklungen in den einzelnen Kolonien verliefen, so entstanden aufgrund der staatlichen Reglementierung im Endeffekt drei Kategorien von Schulen: die aus öffentlichen Mitteln vollständig finanzierten Regierungsschulen, die über das Beihilfesystem mit öffentlichen Mitteln geförderten und anerkannten Privatschulen, i.d.R. die Missionsschulen, sowie die nicht geförderten und nicht anerkannten Privatschulen, zu denen vor allem etliche Außenschulen der Missionsgesellschaften gehörten.

Die im folgenden abgedruckten Dokumente sollen einen Einblick in den Gesamtzusammenhang gewähren, in dem die ‚Sprachenfrage‘ diskutiert und entschieden wurde. Sie sind in diesem Falle chronologisch und nicht nach Kolonialgebieten geordnet. Im Zentrum der Kontroverse steht dabei eine Eingabe der deutschen evangelischen Missionen an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes vom 27.12.1904 (Dok 71). Diese geht auf folgende Vorgeschichte zurück: In einer Empfehlung Ende 1896 sprach sich der Kolonialrat in Deutschland dafür aus, „... daß wenn in den Schulen (d.h. innerhalb der deutschen Schutzgebiete) neben der Sprache der Eingeborenen noch eine andere gelehrt wird, die deutsche in den Lehrplan aufgenommen werde.“ (zit. in Schlunk 1914b, S. 82; vgl. auch v. König 1913, S. 9ff.). Dieses zielte – wie schon gesagt – vor allem gegen den Englischunterricht z.B. in Togo, der wohl erst durch die Verordnung vom 9.1.1905 (Dok 72) unter Androhung von Sanktionen gänzlich verboten wurde.

Gegen diese Forderung votierten die Missionen mit einer ersten, im November 1897 an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes gerichteten Denkschrift (abgedruckt in Eggert 1970, S. 302f.), in der die Ziele der Missionschule bekräftigt wurden, die einer christlichen Volksbildung dienten und in deren Mittelpunkt die Volkssprache stünde. Zugleich wurde die Lehrfreiheit der Missionsschule gegen kolonialadministrativ-dirigistische Eingriffe hervorgehoben. Dennoch wurde dem Deutschen eine grundsätzliche Berechtigung auch im Missionsschulwesen nicht abgesprochen. Man wollte aber den Deutschunterricht nur für die ‚höhere‘ Bildung und als Fremdsprache, d.h. keinesfalls als Unterrichtssprache in allen Schulen akzeptieren. Durch erneute Diskussionen in Togo im März 1904 zur Einführung des Deutschunterrichts nach einem amtlich vorgegebenen Musterlehrplan fühlte sich die dortige Norddeutsche (Bremer) Mission offenbar wieder in ihrer Autonomie bedrängt und ersuchte den Ausschuß der deutschen evangelischen Missionen um eine

generelle Klärung der Frage. Das Ergebnis ist die hier abgedruckte zweite Denkschrift des Ausschusses an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes (Dok 71), die inhaltlich große Übereinstimmung mit der ersten aufweist. Diese wurde daraufhin an die verschiedenen Kolonialgouverneure mit der Bitte um Stellungnahme verschickt; eine solche Stellungnahme des Gouverneurs von Südwestafrika (Dok 75) und eine Zusammenfassung diverser Rückmeldungen (Dok 76) sind hier abgedruckt.

Die hier aufgeführten Quellen sollen ferner einen Einblick in die mit der Sprachenfrage verknüpfte Beihilfevergabe für Missionsschulen geben (Dok 70, 73, 74, 78). Weitere Dokumente erläutern die bildungspolitischen und pädagogischen Überlegungen je eines evangelischen und eines katholischen Missionsmannes (Dok 77, 79). In einem eigenen Abschnitt wird sodann die besondere Situation in Ostafrika in Bezug auf den Suaheliunterricht erhellet, wobei Schreiben von regierungsamtlicher (Dok 80), evangelischer und katholischer Seite (Dok 81, 82) aufgenommen wurden.

3.2. Kontroversen zwischen Kolonialregierung und Missionen um muttersprachliche und fremdsprachliche Bildung

70

Schreiben des Gouverneurs von Südwestafrika, Theodor Leutwein, an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zur Vergabe von Prämien an Missionare zur Verbreitung der deutschen Sprache (1903)

Quelle: Bundesarchiv - R. 1001 / 1950, Bl. 125f.

Kaiserlich Deutsches Gouvernement für Südwestafrika.

An das Auswärtige Amt, Kolonial Abteilung Berlin

Windhuk, den 24. August 1903

Bei I Kapitel 3 Titel 5 des Etats für das Rechnungsjahr 1902 waren zur Verbreitung der deutschen Sprache im Schutzgebiete nach Abzug der dem Pfarrer Anz zugebilligten Gehaltsbeihilfe 3000 M. verfügbar. Laut Verwendungsplan für 1902 wurden hiervon für Missionsschulen zur Verfügung gestellt:

1.	dem Bezirksamt Omaruru	300 M.
2.	" " Outjo	600 "
3.	" " Windhuk	700 "
4.	" " Gibeon	500 "
5.	" " Keetmanshoop	<u>700 "</u>
		2800 M.

Von diesen Beträgen sollen die Bezirksamter gemäß den Bestimmungen des Berichts vom 28. Juli 1900 Nr. 547 denjenigen Missionaren am Schlusse des Jahres Beihilfen gewähren, welche sich um die Verbreitung der deutschen Sprache unter den Eingeborenen verdient gemacht haben. Die Höhe der Beihilfen sollte sich nach den Leistungen der einzelnen Missionare richten. Nach Rückfragen bei obigen Bezirksamtern haben sich nachstehende Missionare um die Verbreitung der deutschen Sprache besonders verdient gemacht, und es konnten daher für das Rechnungsjahr 1902 in Gemäßheit dieser Bestimmungen folgende Beihilfen gewährt werden:

1. Bezirk Omaruru verfügbar 300 M.					
gezahlt an Missionar Baumann in Okombahe					300 M.
2. Bezirk Outjo verfügbar 600 M.					
gezahlt an Missionar Riermann in Franzfontein					190 M.
3. Bezirk Windhuk verfügbar 700 M.					
gezahlt an Missionar Wendres in Windhuk					200 M.
" " " Diehl " Okahandya					225 M.
" " " Heidmann " Rehoboth					100 M.
" " " Indt " Hoachanas					75 M.
<u>An die katholischen Missionen in Windhuk</u>					
besonders bewilligt					300 M.
4. Bezirk Gibeon verfügbar 500 M.					
nichts gezahlt -					
5. Bezirk Keetmanshoop verfügbar 700 M.					
			Seite/Uebertrag		1390 M.
gezahlt an Missionar Hegner in Bersaba					200 "
" " " Heinrich " Bethanien					150 "
" " " " " Warmbad					150 "
" " Pater Malinssky [?]in					
Hairachabis (kath. Mission)					<u>150 "</u>
			in Summa		2040 M.
Hiervon entfallen auf evang. Missionare					1590 M.
kath. "					450 M.
			Der Kaiserliche Gouverneur.		
			Leutwein		

71

Eingabe der deutschen evangelischen Missionen an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zum Deutschunterricht in den Kolonien (27.12.1904)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 7308, Bl. 84-90

Ausschuss der deutschen evangel. Missionen

Berlin-Charlottenburg, Carmer-Str.6,

den, [27.] Dezember 1904.

An

die Kolonial-Abteilung des Auswärtigen Amtes

zu Berlin W. 8. Wilhelm-Strasse 63.

Eingabe des Ausschusses der deutschen ev.Missionen
betreffend das Schulwesen in den deutschen Kolonien.

Im Jahre 1897 hat der Ausschuss der deutschen Missionen der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes eine Denkschrift vorgelegt betreffend das Missionsschulwesen, insbesondere den Unterricht in den fremden Sprachen in den deutschen Kolonien.*

Es handelte sich dabei hauptsächlich um die Frage, wie weit die Mission dem seitens der Regierung oder ihrer Organe immer wieder geäußerten Wunsch auf ausgiebige Erteilung deutschen Unterrichts in den Kolonien entsprechen könne. Der Standpunkt der Mission dabei war der, dass sich der Unterricht im Deutschen in den gesamten Erziehungs- und Unterrichtsplan einfügen müsse, und in diesem Sinne erklärte sich die Mission auch bereit, den Unterricht im Deutschen in ihren Lehrplan aufzunehmen. Damit war aber gegeben, dass der Unterricht im Deutschen einen elementaren Unterricht in dieser Sprache oder in einer Landessprache voraussetzen müsse.

Es ist nun seitdem noch zu keiner prinzipiellen Regelung der fraglichen Angelegenheit gekommen, und auch tatsächlich ist die Sache noch wenig gefördert worden. Letzteres mag teilweise darin begründet sein, dass einzelne Missionsgesellschaften sich Zurückhaltung auferlegen, solange sie nicht wissen, ob die Regierung ihre, wie sie glauben, auf gesunden pädagogischen und didaktischen Prinzipien ruhende und dem wahren Wohl der Kolonialbevölkerung entsprechende prinzipielle Stellung anerkennt. Diese Zurückhaltung war um so begründeter, als manche Aeus-serungen von Regierungsbeamten einen Betrieb des deutschen Unterrichts forderten, der jenen Prinzipien widerstreitet.

Was den Ausschuss der deutschen Missionen veranlasst sich jetzt wieder an die Kolonialregierung zu wenden, sind die Verhandlungen, die vom 15-17. März dieses Jahres in Lome unter dem Vorsitz des stellvertretenden Gouverneurs Graf Zech mit Vertretern der Mission über den deutschen Unterricht in Togo geführt worden sind.**

Obwohl diese Verhandlungen die Sache nur für Togo zu regeln bestimmt sind, so könnten dieselben doch massgebend für die deutschen Kolonien überhaupt werden.

Zwar hat die Kolonialabteilung eine Bitte des Vorstands der Norddeutschen Mission vom 21. Juni, dem Inspektor Schreiber Gelegenheit zu

* Bundesarchiv - R 1001 / 6902, Bl. 7-9.

** Auf dieser Beratung vertrat Zech die Position, zur Zurückdrängung des Englischen für die Erteilung des Deutschunterrichts Prämien zu vergeben (Eggert 1970, S. 67, Anm. 57).

einer Besprechung der wichtigen Angelegenheit in Berlin zu geben, unter dem 6. Juli abgelehnt mit der Verweisung an das Gouvernement in Togo und ihr damit den Charakter einer nur Togo angehenden Angelegenheit zugesprochen. Aber es ist nicht ausgeschlossen, dass eine zunächst in und für Togo getroffene Vereinbarung zu einem Präzedenzfall gemacht werden könnte. So begründet es ist, dass die Regelung im einzelnen den Instanzen in der betreffenden Kolonie überlassen wird, so achten wir es doch für sehr wünschenswert, dass die Prinzipien zwischen den Zentralinstanzen in Deutschland vereinbart werden.

Demgemäss hat die zunächst beteiligte, in Togo arbeitende Norddeutsche Mission in dem Wunsch, im Einklang mit den übrigen deutschen evangelischen Missionen zu handeln, den unterzeichneten Ausschuss ersucht, auf eine grundsätzliche Regelung der Sache hinzuwirken, und betrachten auch wir sie als eine gemeinsame Angelegenheit der deutschen evangelischen Mission.

Im Interesse einer prinzipiellen Regelung und der Gewinnung einer gemeinsamen Grundlage für alle deutschen Kolonien, gestatten wir uns daher, den Standpunkt der Mission darzulegen und Vorschläge zu einer Vereinbarung zu machen. Wir gehen dabei aus von den Verhandlungen in Togo im März dieses Jahres.

I.

1. Die Grundlage für die Verhandlungen bildete eine Erklärung des stellvertretenden Gouverneurs von Togo, dass in dem Etat für 1904 die Mittel, welche seither für Unterrichtszwecke an die Missionen beider Konfessionen zur Verfügung gestellt worden sind, nunmehr zur Verbreitung der deutschen Sprache im Schutzgebiet ausgeworfen worden seien. Damit ist ein Standpunkt eingenommen, demzufolge für die Kolonialregierung nur einseitig der Unterricht im Deutschen Interesse hat und ihm gegenüber die Gesamtbildung des Volkes, in der er doch nur ein organisches Glied bilden darf, völlig in den Hintergrund tritt.

Aber wenn der Gesichtspunkt des kolonialpolitischen Interesses alles beherrscht, so wird der erziehliche Charakter der Schule bedroht, indem über dem Unterricht im Deutschen die übrigen Bildungsgegenstände ignoriert werden, in welche dieser Unterricht doch nur als ein einzelnes Fach eingegliedert werden kann.

Diese im Widerspruch zu den elementaren Grundsätzen der Pädagogik stehende dem deutschen Unterricht gegebene Stellung ist ein Ausfluss kolonialer Bestrebungen, die um einer möglichst raschen Befriedigung kurzsichtiger kolonialpolitischer Wünsche Willen es versäumen, einen so-

liden Grund zur künftigen Entwicklung der Kolonien durch eine wirkliche Erziehung der Bevölkerung zu legen.

Wie nun die Mission diese ganze kolonialpolitische Richtung prinzipiell ablehnen muss, so könnte sie es auch nicht für richtig halten, wenn die Kolonialregierung, die sonst doch eine höhere Auffassung der Kolonialpolitik vertritt, auf dem Gebiete der Schule einen jener Richtung entsprechenden Standpunkt einnehmen wollte. So wenig derselbe dem wahren Interesse der Kolonialbevölkerung entspricht, so sehr darf auch bezweifelt werden, ob er im Interesse der Regierung ist. In einer Kundgebung der Regierung von Indien (Indian Educational Policy, being a Resolution issued by the Governor in Council, on the 11th March 1904, Calcutta: Office of the Superintendent, Government Printing, India) wird mit Zustimmung ein Wort von Lord Lawrence aus dem Jahre 1868 wiederholt: „Among all the sources of difficulty in our administration and of possible danger to the stability of our Government, there are few so serious as the ignorance of the people.“ (S.15) Und in Anerkennung dieses Satzes dringt nun diese Kundgebung auf Wiedergutmachung des Fehlers, dass man das Volk zu ausschliesslich durch das Mittel des Englischen, statt durch die Volkssprache habe bilden wollen.

Wenn unter Ignorierung der Stufe geistiger Entwicklung, auf der sich die Eingeborenen befinden, und ihrer geistigen Bedürfnisse sowie der sittlichen und religiösen Bildungsfaktoren den Eingeborenen schnell und unvermittelt das Deutsche beigebracht wird, so muss eine oberflächliche Scheinbildung entstehen, die ein Unrecht gegen die Eingeborenen wäre, und zu einer Gefahr für die Kolonie werden könnte, denn man zieht dadurch ein eingebildetes, anspruchvolles und leicht auch unzufriedenes Geschlecht heran; denn die Eingeborenen hören von den Europäern vieles, was schädlich wirkt, und fühlen sich im Besitz der Sprache der Europäer versucht, sich ihnen gleich zu stellen. So weisen z.B. Kenner der Verhältnisse in Deutsch-Südwestafrika darauf hin, wie unbedachte übermütige Reden Weisser von Eingeborenen für ernst genommen und weiter getragen wurden, und wie gegen die Eingeborenen feindliche Aeusserungen der Presse gelesen, verstanden und geglaubt wurden. Andererseits hat der kurz nach dem Papua-Aufstande in Kaiser-Wilhelmsland zurückgekehrte Präses der dortigen Mission erklärt, dass diejenigen jungen Männer, welche als Hausburschen im Verkehr mit Deutschen gelebt und sich ziemliche Sprachkenntnisse angeeignet hatten, als die unzuverlässigsten und schlimmsten Elemente sich gezeigt hätten; denn mit dem Verstehen der Sprache des Fremdlings schwinde auch dessen persönliche Autorität für immer dahin, wenn dieselbe nicht auf dem Wege christlich sittlicher Erziehung unter dem Einfluß einer vorbildlichen Lebensführung aller Weissen

allmählich wieder hergestellt wird. Nach unserer Auffassung müsste daher eine weiterblickende und nicht nur die Bedürfnisse und Wünsche des Augenblicks ins Auge fassende Kolonialpolitik an einer gesunden Volksbildung in den Kolonien, die selbstverständlich nur in der Landessprache möglich ist, das höchste Interesse haben, hingegen die Gefahr einer oberflächlichen deutschen Scheinbildung zu vermeiden suchen.

2. Indem nun die evangelische Mission die Aufgabe einer Volksbildung auf der Grundlage des evangelischen Christentums in Angriff nimmt mit Aufwendung sehr ansehnlicher persönlicher Kräfte und materieller Mittel, tut sie der Regierung einen wertvollen Dienst. Gleichzeitig will sie gern dem Wunsche der Regierung, dass durch Unterricht im Deutschen die deutsche Sprache verbreitet werde, nach Möglichkeit entgegenkommen. Sie erkennt bis zu einem gewissen Grade die Berechtigung dieses Wunsches an, und kann auch für ihre eigenen Zwecke der deutschen Sprache nicht für alle Zeit entbehren. Nur glaubt sie dabei billig beanspruchen zu dürfen, dass durch die Forderung der Regierung an den Unterricht im Deutschen nicht der Zweck christlicher Volksbildung beeinträchtigt und dass ihr nicht ein Betrieb des deutschen Unterrichts zugemutet werde, der gesunden psychologischen Anschauungen und pädagogisch-didaktischen Grundsätzen widerstreitet. Das wäre der Fall, wenn die Forderungen bezüglich des deutschen Unterrichts gestellt würden ohne Rücksicht auf die Bildung in der Landessprache, wenn sie sich nicht mit Bewusstsein in das Ganze eines rationellen Unterrichtsplanes einordnen und nicht einen wirklich geistbildenden Betrieb des deutschen Unterrichts anstreben würde.

3. Eine Prüfung des in den Verhandlungen in Togo festgestellten Lehrplans für den deutschen Unterricht zeigt deutlich, wie notwendig es ist, dass der deutsche Unterricht in einen Gesamtunterrichtsplan eingefügt werde, und dass er eine elementare Bildung in einer Landessprache voraussetze.

Indem nämlich der Entwurf einen Lehrstoff bieten will, der bei ungefähr 10 Wochenstunden in 5 Jahren bewältigt werden soll, zeigt er deutlich, dass er nicht die ganze Schulzeit in Anspruch nimmt. Er setzt voraus, dass dem „deutschen Unterricht“ noch weiterer Unterricht zur Seite oder auch vorangehe. Aber indem das nur stillschweigend vorausgesetzt wird, fehlt jede Andeutung darüber, wie sich der Stoff des Lehrplans zu einem noch weiteren Unterrichtsstoff verhalte und was für den deutschen Unterricht vorausgesetzt wird. Sieht man auf die Bestimmungen über das Rechnen für Kurs I und II, so gewinnt man den Eindruck, dass man es mit einem Lehrplan für Anfänger zu tun hat. Auf der anderen Seite gehen die Forderungen im Lesen so weit, dass sie nur erfüllbar sind, wenn die Kinder

schon in ihrer Sprache lesen gelernt und sich mit den Lautzeichen vertraut gemacht haben; denn es wird hier den Negerkindern von Togo zugemutet, dass sie es im Deutschen, der ihnen fremden und fremdartigen Sprache, bei beschränkter Stundenzahl in zwei Jahren so weit bringen sollen, wie deutsche Volksschüler bei grösserer Stundenzahl in drei Jahren. (Man vergleiche die Bestimmung für Kurs II: „Erzielen einer vollständigen Lesefertigkeit der deutschen und lateinischen Druckschrift“ mit der Bestimmung des Württembergischen Normalplans § 12: „Die Schüler sollen es bis zum Ende des dritten Schuljahres dahin bringen, dass sie nicht zu schwierige Wörter und Sätze in deutscher und lateinischer Schrift lautrichtig, sicher und mit einiger Fertigkeit lesen und dabei die Satzzeichen beachten“). Wenn nicht vorausgesetzt werden kann, dass die Schüler schon vor Beginn dieses „deutschen Unterrichts“ in die Schule gegangen sind, so ist die Forderung des Lehrplans eine Unmöglichkeit. Sie zeigt aber zugleich, dass die Forderungen des Lehrplans in der Luft stehen, wenn man sich nicht zuvor klar gemacht hat, was vorausgesetzt werden kann und muss. Auch eine Bestimmung für Kurs IV setzt stillschweigend voraus, dass die Schüler in ihrer eigenen Sprache lesen gelernt haben; denn sie fordert: „Uebersetzen deutscher Lesestücke in Evhe und umgekehrt.“ Eine Prüfung des in Togo vereinbarten Unterrichtsplanes zeigt, dass ein solcher Plan vor allem die Voraussetzungen klar bestimmen muss, und dass diese Voraussetzungen bestehen müssen in einer Elementarbildung in der Landessprache. Wir müssen diese Forderung stellen nicht nur im Interesse einer gesunden Volksbildung, das wir in erster Linie vertreten, sondern auch im Interesse des deutschen Unterrichts selber, damit die Kinder die nötigen Vorkenntnisse wie die Entwicklung und Schulung ihrer geistigen Fähigkeiten, die für einen fruchtbaren deutschen Unterricht notwendig sind, mitbringen. Wenn die Regierung nur Mittel aufwenden will „für Verbreitung der deutschen Sprache“, so braucht sie dieselben nicht zu verwenden dafür, dass die Kinder lateinische Buchstaben machen und ihren Laut sich aneignen, oder dass sie die einfachsten Rechenoperationen ausführen lernen, sondern kann das der Elementarbildung in der Landessprache überlassen. Damit die Kinder, wenn sie überhaupt lesen, schreiben und rechnen können, es lernen, auch deutsche Wörter zu lesen und zu schreiben und die deutschen Zahlenbezeichnungen anzuwenden, bedarf es dann des Aufwandes an Zeit, den der Lehrplan für Togo in Aussicht nimmt, nicht mehr. Haben die Schüler diese elementare Bildung in der Landessprache erhalten, dann sind die Voraussetzungen da für das Einsetzen des Unterrichts im Deutschen, und nur dann, wenn die Regierung fordert, dass für den deutschen Unterricht vor allem die nötigen Voraussetzungen da seien, hat sie die Garantie, dass mit den von ihr gewährten Mitteln auch ein entsprechender Erfolg erreicht werde. Dabei muss man sich auch dessen bewusst bleiben, dass noch meh-

rere Jahre lang die Unterrichtssprache die Landessprache bleiben muss, weil sonst auf das Verständnis des Gelehrten seitens der Kinder verzichtet werden müsste.

Wir gestatten uns noch darauf hinzuweisen, dass wir uns mit der Forderung einer Eingliederung des deutschen Unterrichts in einen Gesamtorganismus des Unterrichts in Uebereinstimmung befinden mit den unter dem 19. Mai d. J. vom Kaiserlichen Gouvernement in Ostafrika aufgestellten „Grundzügen für die Errichtung und Leitung der Schulen in Deutsch-Ostafrika“. [s. Kap. 1.4., Dok 11] Hier steht der Unterricht in der Landessprache an erster, das Deutsche, mit dem in der 3. Klasse begonnen werden soll, erst an dritter Stelle.

4. Bezüglich dessen, was in deutschem Unterricht und deutscher Bildung erreicht werden kann, gestatten wir uns noch besonders auf die Schwierigkeiten aufmerksam zu machen, die vornehmlich in der Anfangszeit zu überwinden sind. Sie liegen nicht nur in dem grossen Abstand, der zwischen den Deutschen und den Eingeborenen der Kolonien besteht sowohl bezüglich der Sprache als der gesamten Vorstellungswelt und Art des Denkens, sondern vorerst noch besonders auch in dem Mangel an des Deutschen mächtigen und methodisch geschulten Lehrern, wie an Lehrmitteln. Diese Mängel können nur allmählich erstatet werden und werden für eine Reihe von Jahren einen deutschen Unterricht, der mehr ist als nur Schein, nur in beschränktem Umfang ermöglichen. Man muss überhaupt bei der Unfertigkeit der Verhältnisse, wie das auch in den „Grundzügen“ des Gouvernements von Deutsch-Ostafrika hervorgehoben ist, für Aufstellung spezieller Lehrpläne noch weitere Erfahrungen abwarten, und die Aufstellung eines allgemeinen Schulreglements wird nur allmählich erfolgen können.

Der deutsche Unterricht wird für die nächste Zeit grossenteils von Missionaren gegeben werden müssen. Dieselben werden ihn in dem Masse mit Willigkeit übernehmen, als dabei die Missionarischen Interessen und die erzieherischen Grundsätze, die auf eine gesunde Volkserziehung gerichtet sind, zur Geltung kommen können. Auch die Missionsleitungen werden in demselben Masse willig werden, Missionare mit deutschem Unterricht zu betrauen, als man ihre Missionszwecke und ihre pädagogischen und didaktischen Ueberzeugungen anerkennt und respektiert.

5. Mit Rücksicht auf die Geldunterstützung, die die Regierung den Missionen für den deutschen Unterricht zu geben bereit ist, gestatten wir uns zu bemerken, dass die Unterrichtsleistungen, die den Missionen zugemutet werden, die Bitte um einen namhaften Beitrag rechtfertigen. Die Re-

gierung kennt die Kosten, die der Unterhalt von Europäern in den Tropen verursacht, und weiss daher, dass wenn auch nur wenige Missionare etwa die Hälfte ihrer Arbeit dem deutschen Unterricht widmen, damit eine Arbeit in den Dienst dieses Unterrichts gestellt wird, die der Mission einen Kostenaufwand von vielen Tausenden verursacht. Dass der Regierung, wenn sie für den Unterricht im Deutschen Geldbeiträge zahlt, ein Recht an die Kontrolle über die Leistungen im deutschen Unterricht zusteht, betrachten wir als selbstverständlich und legen nur Gewicht darauf, dass diese Kontrolle von wirklich kompetenten Personen geübt werde und in ihren Schranken bleibe. In diesem Punkt zeigen die Verhandlungen in Togo den richtigen Weg.

II.

Wir gestatten uns nun, unsere Anträge im folgenden zusammenzufassen:

1. Die Kolonialregierung wolle die Leistungen der Mission für eine christliche Volksbildung in der Landessprache als voll berechtigt und im Interesse sowohl der Eingeborenen-Bevölkerung der Kolonien als der Kolonialregierung liegend ausdrücklich anerkennen, auch wenn sie vorerst nicht in der Lage ist, diese Bestrebungen zu unterstützen, wie wir es in unserer Denkschrift von 1897 in erster Linie empfohlen hatten.

2. Die Regierung wolle aussprechen, dass sie bereit ist, den Unterricht in der deutschen Sprache, wenn er nach ihren Forderungen erteilt wird, durch Geldbeiträge zu unterstützen, dass aber auf keine Mission oder Missionsschule ein Zwang oder Druck bezüglich der Einführung des Deutschen ausgeübt werde, vielmehr das ganze Verhältnis Sache freier Vereinbarung bleiben soll.

3. Allgemeiner Grundsatz soll sein, dass ein von der Regierung anerkannter Unterricht im Deutschen eine elementare Bildung in der Landessprache voraussetzen muss, und dass er deswegen in der Regel nicht vor dem vierten, keinesfalls aber vor dem dritten Schuljahr beginnen darf.

4. Indem das Einzelne der Vereinbarung zwischen den Behörden der einzelnen Kolonien und den beteiligten Missionen überlassen bleibt, gestatten wir uns doch einige allgemeine Grundzüge bezüglich des deutschen Unterrichts vorzuschlagen mit dem Vorbehalt, dass so lang die Verhältnisse noch so unfertig sind und die Erfahrung noch so ungenügend ist, eine gewisse Freiheit gelassen werden muss, wofern nur das Lehrziel mit Ernst angestrebt wird:

- a. Er soll sich dem gesamten Unterrichtsplan der betreffenden Lehranstalt organisch einfügen.

- b. Er soll neben dem Unterricht in der deutschen Sprache im engeren Sinn auch Rechnen mit deutschen Zahlbezeichnungen, Geographie Deutschlands, seiner Kolonien und des Weltteils, in dem die betreffende Kolonie liegt, und deutsche Geschichte umfassen.
- c. Er soll als Sprachunterricht mindestens täglich eine Stunde und, wenn die gesamten Realien mit eingerechnet werden, mindestens 8 Wochenstunden und 150 Schultage im Jahr in Anspruch nehmen.
- d. Er soll unterscheiden zwischen Unterrichtsstoff und Unterrichtssprache, und das Deutsche als Unterrichtssprache nur in dem Masse beanspruchen, als dadurch das Verständnis des Unterrichts nicht beeinträchtigt wird.

5. Bezüglich der Art der Unterstützung empfehlen wir die Unterstützung in der Form von Beiträgen an die Mission für die einzelnen Schulen, in denen der deutsche Unterricht erteilt wird, zu geben. Die Höhe derselben mag sich dann immerhin nach der grösseren oder kleineren Schülerzahl und nach der Zahl der Klassen, in denen deutscher Unterricht gegeben wird, richten. Dabei möge der Grundsatz gelten, dass deutscher Unterricht, den Europäer erteilen, einen Anspruch auf höhere Unterstützungen begründet als der, den Eingeborene erteilen.

6. Für die von der Regierung zu übende Schulaufsicht und Kontrolle mögen im allgemeinen die Grundsätze gelten, die in dem Runderlass des Kaiserlichen Gouvernements von Togo, datiert Lome, den 31. August, niedergelegt sind.

Wir bitten nun ergebenst, unsere Anträge zu prüfen und möglichst bald das Ergebnis dieser Prüfung uns mitzuteilen, damit eine Grundlage geschaffen werde, welche ein beide Teile befriedigendes Zusammenwirken ermöglicht.

Der Ausschuss der deutschen evangel. Missionen.

D. A. Merensky.
D. von Schwartz, Missionsdirektor
D. Öhler, Missionsinspektor

Prof. D. Warneck D.
D. E. Buchner, Missionsdirektor
G. Haussleiter, Missionsinspektor

Verordnung des Gouvernements von Togo über die Erteilung deutschen Sprachunterrichts (1905)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4442, Bl. 4

Verordnung des Gouverneurs von Togo, betr. den Sprachunterricht in den Schulen des Schutzgebietes. Vom 9. Januar 1905

Auf Grund des § 15 des Schutzgebietsgesetzes in Verbindung mit § 5 der Verfügung des Reichskanzlers vom 27. September 1903 (Kol.-Bl. S. 509) wird folgendes verordnet:

- § 1 In allen Schulen des Schutzgebietes ist als Gegenstand des Sprachunterrichts außer der Landessprache keine andere lebende Sprache zugelassen als die deutsche.
- § 2 Schulen, in welchen eine nicht zugelassene Sprache gelehrt wird, können durch Verfügung des Gouverneurs geschlossen werden. Auch kann Lehrern, welche in einer nicht zugelassenen Sprache Unterricht erteilen, die Lehrtätigkeit untersagt werden. Die zur Erteilung des Unterrichts in der nicht zugelassenen Sprache verwendeten Lehrmittel können eingezogen werden.
- § 3 Diese Verordnung tritt am 1. Januar 1906 in Kraft.

Lome, den 9. Januar 1905

Der Kaiserliche Gouverneur
I.V.: Graf Zech

Schulordnung für die Beihilfevergabe der Regierung an die Missions-schulen in Togo (1906)

Quelle: Amtsblatt Togo 1906, Nr. 3, S. 1f.

Verordnungen, Bekanntmachungen und Verfügungen der Behörden des Schutzgebiets.

Schulordnung für die zur Gewährung von Beihilfen angemeldeten Missionsschulen.

1. Als Gegenstand des Sprachunterrichts ist außer der Landessprache keine andere lebende Sprache zugelassen als die Deutsche (Vgl. V. O. vom 9. Januar 1905 betr. den Sprachunterricht in den Schulen des Schutzgebiets).
2. Die Unterrichtserteilung im Deutschen hat nach dem anliegenden Lehrplan [fehlt] zu erfolgen.
3. Auf die im Lehrplane angegebenen Fächer sind wöchentlich im 1. Kurs mindestens 6 Stunden, im 2. Kurs mindesten 8, im 3. 4. und 5. Kurs mindestens 10 Stunden zu verwenden. In Mädchenschulen, in welchen nachweisbar Handarbeitsunterricht erteilt wird, sind auf die im Lehrplane angegebenen Fächer wöchentlich im 1. Kurs mindestens 5 Stunden, im 2. Kurs mindestens 6, im 3., 4. und 5. Kurs mindestens 8 Stunden zu verwenden.
4. In jedem Schulraum muss für jede der zur Gewährung von Beihilfen angemeldeten Klasse ein Stundenplan offen angebracht (aufgehängt) sein, nach welchem in den betreffenden Klassen der Unterricht an den einzelnen Wochentagen erteilt wird.
5. Die Schullehrer haben täglich nach der ersten oder zweiten Unterrichtsstunde über An- bzw. Abwesenheit eines jeden Schülers, der zur Gewährung von Beihilfen angemeldeten Klassen Vormerkung im Schulregister zu machen. Ist der Unterricht in Vor- und Nachmittagsunterricht geteilt, so hat der Eintrag ins Schulregister Vor- und Nachmittags zu erfolgen.
6. Schulbeihilfen werden nur für solche Schüler gewährt, welche an mindestens 150 Schultagen Schulbesuch aufweisen können. Bei Versetzung von Schülern von einer Schule zu andern kommen die in dem gleichen Schuljahr in den verschiedenen Schulen stattgehabten Schulbesuche in Anrechnung.

7. Die Schulaufsicht wird geführt vom Gouverneur, seinem Vertreter, von den Bezirksamtmännern und Bezirksleitern. Bezirksamtmänner und Bezirksleiter haben die Schulaufsicht persönlich zu führen und dürfen diese Befugnis weder an die ihnen unterstellten Sekretäre, Stationsbeamte oder Assistenten noch an die Leiter von Nebenstationen übertragen.
8. Der die Schulaufsicht führende Beamte hat
 - a. zu achten, dass neben der Landessprache keine andere lebende Sprache gelehrt werde als Deutsch.
 - b. zu achten, dass die in den Schulen aufgehängten Stundenpläne die nach Ziffer 3 geforderte Zahl an Unterrichtsstunden nachweisen.
 - c. dem Schulunterricht zeitweise anzuwohnen, ohne in die Tätigkeit der Lehrer einzugreifen; wohl aber dürfen die Schüler durch kurze Ansprachen zur Erlernung des Deutschen angeeifert werden.
 - d. bei den Schulbesuchen sich zu überzeugen, ob der Stundenplan eingehalten wird.
 - e. bei den Schulbesuchen das von den Lehrern geführte Schulregister einzusehen.
9. Wenn der die Schulaufsicht führende Beamte glaubt, anlässlich eines Schulbesuchs einen Anstand erheben zu sollen, so hat er dies nicht dem eingeborenen Lehrer gegenüber, sondern, falls es sich um wesentliche Anstände handelt, schriftlich dem europäischen Schulvorstand gegenüber zu tun. Unwesentliche Beanstandungen können auch mündlich bei dem betreffenden europäischen Schulvorstand angebracht werden.
10. Der Gouverneur bzw. sein Stellvertreter oder Beauftragter hält jeweils am Ende des Schuljahres Prüfungen der zur Gewährung von Beihilfen angemeldeten Missionsschulen ab, durch welche festgestellt werden soll, ob die Schüler das im Lehrplane gesetzte Ziel erreicht haben. Bei Mädchenschulen, in welchen Nachweisbar Handarbeitsunterricht erteilt wird, werden die Anforderungen entsprechend der geringeren Stundenzahl geringer gestellt.

Lome, 2. Februar 1906.

Der Gouverneur. Graf Zech.

Quelle: Amtsblatt Togo 1910, S. 48

I. Verfügung des Gouverneurs betreffend die Verteilung der Beihilfen für Missionsschulen (Schulordnung für die Missionsschulen).

1. Die durch den Etat zur Verfügung gestellten Beihilfen für die Missionsschulen wurden vom Rechnungsjahre 1910 ab nicht mehr nach der Zahl der in den Schulen insgesamt unterrichteten Schüler und Schülerinnen verteilt, sondern nach der Zahl der Schüler, welche nach Erledigung der im Lehrplan vorgesehenen Kurse vor der amtlichen Prüfungskommission die Abgangsprüfung bestehen.
2. Der Prüfung wird für die Schuljahre 1910 und 1911 noch der bisherige Lehrplan, veröffentlicht im Amtsblatt 1906 Nr.3, zu Grunde gelegt, vom Schuljahre 1912 ab der neu ausgearbeitete ausführliche „Lehrplan für die Volksschulen des Schutzgebiets Togo“, welcher den Missionen in einem Abdruck zugehen wird. [s. Kap. 2.2., Dok 33]
3. Da der alte Lehrplan 5 Jahreskurse, der neue Lehrplan 6 Jahreskurse vorsieht, so wird für die Zulassung zur Prüfung im Schuljahre 1910 und 1911 ein fünfjähriger, von da ab ein sechsjähriger Schulbesuch gefordert.
4. Die Verteilung des Lehrstoffs auf die einzelnen Schuljahre bleibt den Missionen überlassen. Der Lehrplan, der alte wie der neue, dient von nun an nur als Anhalt. Es wird lediglich verlangt, dass das aus dem Lehrplan ersichtliche Ziel des Unterrichts erreicht und durch die Abgangsprüfung als erreicht nachgewiesen wird.
5. Die Prüfungskommission besteht aus 3 Mitgliedern, welche vom Gouverneur ernannt werden.

Schüler, welche die Abgangsprüfung bestehen, erhalten ein Abgangszeugnis.

Im übrigen bleibt der Erlass einer Prüfungsordnung vorbehalten

6. Eine Prüfung der Schüler der Seminare und Fortbildungsschulen findet bis auf weiteres nicht statt; jedoch können sich solche Schüler zur nachträglichen Erlangung eines Abgangszeugnisses zur ordentlichen Abgangsprüfung melden. Bei der Verteilung der Schulbeihilfen werden sie nicht berücksichtigt.

7. Ein Nachweis über den Schulbesuch, wie er in der bisher gültigen Schulordnung (Amtsbl. 1906 Nr. 3) vorgesehen war, wird nicht mehr verlangt.
8. Die Bestimmung der Verordnung vom 9. Januar 1905 (Kol. Bl. S. 153), wonach in den Schulen des Schutzgebietes als Gegenstand des Sprachunterrichts außer der Landessprache keine andere lebende Sprache als die Deutsche zugelassen wird, bleibt unberührt.
9. Die Schulaufsicht wird wie bisher vom Gouverneur, seinem Stellvertreter und von den Bezirksamt Männern und Bezirksleitern geführt. Bezirksamt Männern und Bezirksleiter haben die Schulaufsicht persönlich zu führen und dürfen diese Befugnis an die ihnen unterstellten Beamten nicht übertragen.
10. Wenn der die Schulaufsicht führende Beamte glaubt, einen Anstand erheben zu sollen, so hat er dies nicht dem eingeborenen Lehrer gegenüber, sondern, schriftlich oder mündlich, dem europäischen Schulvorstand gegenüber zu tun.
11. Über die Verteilung der Schulbeihilfen an die Mädchenschulen wird eine Verfügung vorbehalten. [s. Kap. 4.2., Dok 88]
12. Die Schulordnung vom 2. Februar 1906 (Amtsbl. Nr. 3) tritt ausser Kraft. Der ihr anliegende Lehrplan bleibt jedoch nach Massgabe der vorstehenden Ziff. 2 bis auf weiteres gültig, die Bekanntmachungen vom 14. Dezember 1908 (Amtsbl. S. 254) und vom 31. Dezember 1908 (Amtsbl. 1909, S. 2) sind gegenstandslos geworden.

Lome, den 9. Februar 1910.

Der Gouverneur. Graf Zech.

75

Stellungnahme des Gouverneurs von Südwestafrika, Friedrich von Lindequist, an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zur Eingabe der deutschen evangelischen Missionen zum Deutschunterricht in den Kolonien vom 27.12.1904 (1906)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 1950, Bl. 141-147

Kaiserlich Deutsches Gouvernement für Südwestafrika.

An

das Auswärtige Amt Kolonial-Abteilung Berlin

Windhuk, den 15. März 1906.

Von den im Etat ausgeworfenen Mitteln: „Zur Unterstützung deutscher Schulen“ Kapitel I 1 Titel 8 Position 2 und „zur Verbreitung der deutschen Sprache“ Kapitel I 3 Titel 5 des Etats für 1905 ist hier von jeher der erste Fonds lediglich den Regierungsschulen, in denen nur weiße Kinder unterrichtet werden, zu gute gekommen, und allein aus dem zweiten Fonds sind den Missionsschulen Beihilfen gezahlt worden und zwar der Zweckbestimmung des Titels entsprechend „zur Verbreitung der deutschen Sprache“. Den Bezirksmännern ist zur Pflicht gemacht, sich von den Fortschritten der eingeborenen Schüler im Deutschen und den persönlichen Bemühungen der Missionare in diesem Unterrichtszweige zu überzeugen und die Beihilfen entsprechend den Leistungen in diesem Fache zu verteilen. Bezeichnend für die Fortschritte auf diesem Gebiete sind die beiden Berichte des Bezirksamtes Keetmanshoop aus dem Jahre 1902 und aus dem Jahre 1905 (:vergleiche Anlage 29 des Jahresberichts No. 513 vom 20. Juli 1902 und Bericht No. 310 vom 10. April 1905:). Der seit 1904 in Togo eingenommene Standpunkt ist also hier bereits seit langem vertreten worden. Ich vermag nicht einzusehen, wie die rheinische Mission darin eine Gefährdung ihres Ziels einer „wirklichen“ Erziehung der Bevölkerung erblicken kann (:vergleiche I 1 der Eingabe, Anlage zu K.A. 19039:). Ich will mich über die in der Eingabe des Ausschusses der deutschen evangelischen Missionen angerufenen „elementaren Grundsätze der Pädagogik“ nicht verbreiten, aber ich weiß, daß man eine fremde Sprache nicht dadurch lernt, daß man eifrig Grammatik treibt, und ich kann mich täglich überzeugen, daß eingeborene Jungen, die mit der Truppe mitlaufen, besser deutsch sprechen als Missionschüler. Ich kann also nicht zugeben, daß für einen fruchtbaren deutschen Unterricht eine Elementarbildung in der Landessprache Voraussetzung sei (:I 3:). Im Gegenteil, ich habe gefunden, daß bei der doch verhältnißmäßig kurzen Schulzeit der Unterricht in der Landessprache einen so breiten Raum einnahm, daß das Deutsche dabei zu kurz kam. Die Meinung des Präses der Kaiser-Wilhelmsland-Mission, daß mit dem Verstehen der Sprache des Fremdlings auch dessen persönliche Autorität für immer dahin schwinde, kann ich nicht teilen. Das Schwinden der Auctorität hat ganz andere Gründe. Wenn ferner in der Eingabe (:I 4:) der Mangel an des deutschen mächtigen methodisch geschulten Lehrern und an Lehrmitteln hervorgehoben wird, so trifft dies für hiesige Verhältnisse nicht zu. Bei der geringen Bevölkerungsziffer ist der Missionar sehr wohl im Stande, den deutschen Unterricht zu übernehmen, und ich erwarte

von einem jeden, daß er ihn unbedingt und nicht nur in gewissem „Maße“ (:I 4:) übernimmt. Sollte ich bei der rheinischen Mission in diesem Punkte auf Widerstand stoßen, so bin ich überzeugt, bei den Patres der Oblaten der größten Bereitwilligkeit zu begegnen. Im übrigen wird hier im Schutzgebiete von der Regierung ein Recht der Kontrolle für die Regierung beansprucht und solche Kontrolle über den Missionsschulunterricht ausgeübt, gleichgiltig ob die Schule Unterstützung aus fiskalischen Mitteln erhält oder nicht (:I 5:).

Von diesen Gesichtspunkten aus kann ich für das hiesige Schutzgebiet gegenüber den in der Eingabe unter II zusammengefaßten Anträgen nur folgende Forderungen stellen:

1.) Der Unterricht im Holländischen verschwindet gänzlich aus den Missionsschulen; die Forderungen des Missionsinspektors Dr. Schrüber vom 5. Februar 1903 (:vergleiche Erlaß No. 666 vom 24. Juni 1903 K. 6110:) sind nicht anzuerkennen.

2.) Unter den Namas wird der Schulunterricht grundsätzlich deutsch erteilt; Namaqua ist als Hilfssprache soweit zu benutzen, daß der Lehrer sich seinen Schülern verständlich macht. (:N. b. die katholischen Schwestern in Heirachabis haben ihren Nama-Zöglingen deutsch beigebracht, ohne ein Wort Namaqua zu verstehen:). Es besteht nicht das geringste Bedürfnis, die Sprache eines aussterbenden Volkes zu konservieren, zumal sie kaum ein Weißer, der sie nicht von Jugend auf spricht, fehlerfrei beherrscht.

3.) Dasselbe gilt für Windhuk und die Orte an der Bahn Windhuk-Swakopmund mit der Maßgabe, daß auch Otjiherero als Hilfssprache zulässig ist.

4.) Im übrigen wird unter den Damaras vorläufig ein Elementarunterricht in Otjiherero zugelassen. Vom dritten Schuljahr ab wird Deutsch gelehrt. Jenachdem das deutsche Element sich im Damaraland ausbreitet, bleibt der Regierung vorbehalten das Deutsche als Unterrichtssprache allmählig den Missionsschulen zur Pflicht zu machen.

5.) Für das Amboland werden vorläufig keine Vorschriften erlassen.

6.) Der deutsche Unterricht wird vom Missionar oder unter seiner Verantwortung von einem anderen Deutschen erteilt.

Nach diesen Grundsätzen gedenke ich, auch künftig bei der Verteilung der Mittel „zur Verbreitung der deutschen Sprache“ zu verfahren, und ich würde es freudig begrüßen, wenn auf die rheinische Mission nach diese Richtung gerade im Gegensatze zu ihrer Forderung Z II 2 der Eingabe ein

recht kräftiger Druck ausgeübt werden könnte. Sollte die Mission nicht bei Zeiten ihre in der Eingabe des Ausschusses niedergelegten Anschauungen ändern, so wird sie später zu ihrem Schaden einsehen, daß sie sich dem Zwange der Verhältnisse doch nicht entziehen kann. Der Runderlaß des Gouvernements in Togo vom 31. August 1904 (:S.6:) ist hier nicht bekannt.

Zum Schlusse möchte ich noch davor warnen, in dieser Frage, die ganz verschieden beurteilt werden muß, jenachdem es sich um eine von Eingeborenen dicht bevölkerte Plantagenkolonie oder um eine von Eingeborenen dünn bevölkerte Siedlungskolonie handelt, zu generalisieren und Bestimmungen, die für Togo oder Neuguinea passen mögen, für Südwestafrika anzuwenden.

In der Anlage habe ich noch Abschrift einer Aufzeichnung des Baumeisters Redecker und des Landrentmeisters Junker über diese Frage beigefügt. Beide sind als besonders gute, ja als bessere Kenner der Eingeborenen zu bezeichnen, als die meisten der im Schutzgebiet lebenden Missionare. Redecker und seine Schwester, die Frau des Landrentmeisters Junker sind als Kinder der ersten Missionsansiedler in Otjimbingwe hier im Lande geboren und unter den Eingeborenen aufgewachsen, sprechen Otjiherero wie Namaqua fließend und dürften als in dauernder naher Fühlung mit den Missionskreisen stehend gewiß nicht in den Verdacht kommen können, gegen die Mission voreingenommen zu sein. Herr Junker gehört zu den am längsten im Lande aufhältlichen Deutschen und zeichnet sich durch einen ruhigen, klaren und praktischen Blick aus.

Denselben liegt wegen ihrer nahen und freundschaftlichen privaten Beziehungen zur Mission besonders daran, daß diese Aufzeichnung vertraulich behandelt und nicht etwa der rheinischen Missionsgesellschaft übersandt wird.

v. Lindequist

Abschrift zu Bericht No. 284.

Zu den Ausführungen des Ausschusses der deutschen evangelischen Missionen betreffend das Schulwesen in den deutschen Kolonien.

Was die rheinische Mission in der etwa siebenzigjährigen Tätigkeit in Südwestafrika in Bezug auf Bildung der Eingeborenen-Stämme geleistet hat, dürfte bei genauer Beobachtung besonders durch einen Kenner der hiesigen Verhältnisse, wenig erfolgreich erscheinen. Es zwingt sich einem dabei die Frage auf: Sind es lediglich die Eingeborenen selbst, die jeder Erziehung hohn sprechen, oder aber ist es die Art und Weise der angewendeten Erziehung, die so wenig Erfolge nach sich zieht? Die Antwort wird

sich jeder geben können, der Gelegenheit gehabt hat, als unparteiischer Mensch zu beobachten, wie einseitig bislang in den meisten Fällen seitens der rheinischen Mission im Schutzgebiete unter den Eingeborenen gearbeitet worden ist. Doch hierauf weiter einzugehen soll nicht der Zweck dieses sein. Soviel steht fest, daß auch seitens der rheinischen Mission im Interesse der Gesamtbildung des Volkes noch viel mehr getan werden kann, als es bis jetzt der Fall gewesen ist. Und gerade jetzt wo es sich in der Hauptsache um unterworfenen Eingeborenen handelt, da sollte die Mission ihren bislang eingenommenen einseitigen Standpunkt ändern und freudig mithelfen, wenn es gilt Eingeborene zu erziehen, die auch fürs praktische Leben verwendbar sind.

Wenn nun die deutsche Regierung an die Mission herantritt mit dem Wunsche eine ausgiebige Erteilung des deutschen Unterrichts in den Kolonien vorzunehmen, so ist damit nicht etwa ein Standpunkt eingenommen, demzufolge die Gesamtbildung des Volkes völlig in den Hintergrund treten muß, sondern es handelt sich dabei um einen Faktor, der in der Gesamtbildung des Volkes mit eine große Rolle spielt. Mit Singen und Beten allein ist dem Eingeborenen heute nicht geholfen, sie bedürfen auch eine Bildung in Dingen, die für ihr körperliches Wohl nützlich und dienlich sind und hierzu gehört unter anderen auch der Unterricht in der deutschen Sprache.

Die Ansicht, daß die Erteilung der deutschen Sprache einen elementaren Unterricht in dieser Sprache oder in der Landessprache voraussetzt, ist absolut unzutreffend. Man hat hierfür die besten Beweise. Wer spricht von den Eingeborenen das beste Deutsch? Bislang noch immer der Bedienstete des Deutschen ohne jeglichen elementaren Unterricht und nicht der Missionsschüler.

Das Lernen der deutschen Sprache erstreckt sich in den Missionschulen hauptsächlich auf das Singen deutscher Lieder, die aber von den Vortragenden keineswegs verstanden werden.

Wenn nun angeführt wird, daß durch die Erlernung der deutschen Sprache - entgegen den elementaren Grundsätzen der Pädagogik - ein eingebildetes, anspruchsvolles und leicht unzufriedenes Geschlecht herangezogen wird, das vieles schädlich wirkende von den Europäern hört und sich im Besitz der deutschen Sprache den Europäern gleichgestellt fühlt, so ist dies eine ganz verkehrte Anschauung. Es kommt eben ganz auf die Erziehung selbst an. Nicht die Sprache, die das Kind lernt ist daran schuld, wenn es lügt, stiehlt und betrügt. Und wenn der Präses der Kaiser-Wilhelmsland-Mission mit Bezug auf den Papua-Aufstand erklärt, daß ge-

rade die Hausburschen, die im Verkehr mit Deutschen gelebt haben, sich als die unzuverlässigsten und schlimmsten Elemente gezeigt haben, so könnte demgegenüber mit Bezug auf die jüngsten Eingeborenen-Aufstände in Südwestafrika angeführt werden, daß gerade die auf dem Wege christlich sittlicher Erziehung gestandenen Eingeborenen die größten Greuelthaten verübt haben, hingegen manche Bedienstete ihre Herrn vor Mord und Totschlag noch gerettet haben. Die evangelische Mission glaubt durch einen ausgiebigen Unterricht im Deutschen eine Volksbildung auf Grundlage des evangelischen Christentums gefährdet. Diese Anschauung dürfte doch wohl südwestafrikanischen Verhältnissen nicht entstammen. Hier kann bei gutem Willen jeder Missionar den von der Regierung gewünschten deutschen Unterricht sehr gut erteilen, ohne daß es ihm an Zeit zur Ausübung seiner sonstigen Verpflichtungen mangelt. Dies trifft vornehmlich jetzt zu, wo es sich nur noch um verhältnißmäßig wenige Eingeborene handelt.

Den Missionaren frei zu stellen, in welchem Maße sie deutschen Unterricht geben wollen, wäre nach den bislang bei der rheinischen Mission gemachten Erfahrungen ganz verfehlt. Nein, die Regierung muß es von den Missionen fordern, daß ein den Wünschen der Regierung entsprechender deutscher Unterricht erteilt wird, auch ganz davon abgesehen, ob seitens der Regierung den Missionen eine pekuniäre Unterstützung gewährt wird oder nicht. Ebenso muß die Regierung eine Kontrolle über die Leistungen im deutschen Unterricht für sich beanspruchen. Der Elementarunterricht in der Landessprache darf im ganzen Herero-Bastard und Namalande nicht Lesen und Schreiben umfassen, (:Das Owamboland kommt bei der Erteilung des deutschen Unterrichts vorläufig noch nicht in Frage:). Es würde an das Kind die doppelte Anforderung gestellt, wenn es die Schriften zweier Sprachen zu erlernen hätte. Außerdem handelt es sich hier wie bereits erwähnt in der Hauptsache um unterworfenen Völker, die ohne weiteres die Sprache des sie beherrschenden Volkes zu lernen haben. Der erziehliche Charakter der Schule wird dadurch keineswegs bedroht, wenn das Deutsche das vorherrschende Fach ist.

Die Unterrichtszeit in der deutschen Sprache müßte sich auf 5 Schuljahre erstrecken; die Schulpflicht hätte mit dem siebenten Lebensjahre zu beginnen. Eine Scheinbildung im Deutschen muß entstehen, wenn man den Unterricht allein den beiden letzten Schuljahren aufbürdet, anstatt ihn ebenmäßig auf alle 5 Jahre zu verteilen. Die Kinder müssen von vornherein zum freien Gebrauch der deutschen Sprache gebracht werden.

Ein Anschauungsunterricht dürfte in erster Linie zu berücksichtigen sein. Die Kinder sollen das sie Umgebende im Deutschen verstehen und

benennen können. Auch sollen sie z.B. wissen die Tageszeiten anzugeben und ein Verständnis haben für die Dauer einer Stunde und die in derselben zurücklegbaren Wegelänge. Der Rechenunterricht sollte gleich mit dem Anschauungsunterricht beginnen und das Ziel haben, daß die Kinder die Zahlen von 1 bis 100 in den 4 Rechnungsarten gut beherrschen können. Ein siebenjähriges Kind besitzt einen derart geringen Wortschatz in der eigenen Sprache, daß es gleich ist, wenn es ihm unbekannte Dinge sofort in der neuen Sprache benennt. Die Eingeborenen-Sprache soll im deutschen Unterricht nur soweit Anwendung finden, als sie zu Erklärungen notwendig ist. Religiöser Unterricht erfordert natürlich - wenigstens in der jetzigen Generation noch - bei der Weite der nötigen Vorstellungen, den Gebrauch der Landessprache. Später wenn das Deutsche auch bei den Eingeborenen die Umgangssprache geworden ist, könnte auch die religiöse Unterweisung im Deutschen erfolgen. Man wird die pädagogisch-didaktischen Grundsätze und Überzeugungen der Missionsleitungen anerkennen, wenn sie sich frei machen von veralteten Ansichten und keine Einpaukereien und Auswendiglernerei unverstandener Dinge vornimmt.

Als Anhalt in welche Weise dem Deutschen sein maßgebender Einfluß bei der Erteilung des Unterrichts zu sichern wäre, möge nachstehendes Beispiel eines Lehr- und Stundenplan dienen. [Es folgt der Lehrplanentwurf]

76

Schreiben der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes an die deutschen evangelischen Missionen bzgl. Stellungnahmen der Gouvernements zu ihrer Eingabe vom 27.12.1904 (1906)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 7309, Bl. 34-36

Abschrift

Auswärtiges Amt Kolonialabteilung

An

den Ausschuß der deutschen evangelischen Missionen in Charlottenburg

Berlin, den September 1906

Im Anschluß an das Schreiben vom 3. Oktober 1905.

Die von den kaiserlichen Gouvernements erforderten Äußerungen zu der Denkschrift ... betreffend das Schulwesen in den Kolonien von 27. De-

zember 1904 sind eingegangen. Es wird darin hervorgehoben, daß die einzelnen Schutzgebiete nach dem Stande der Kultur der Eingeborenen, ihrer geistigen Veranlagung, der Zahl der vorhandenen Lehrkräfte und der Lage der örtlichen Verhältnisse so tiefgreifende Unterschiede aufweisen, daß von einer einheitlichen Regelung des Schulwesens vorerst Umgang genommen werden müsse. Der Grundsatz, daß Voraussetzung des deutschen Unterrichts eine Elementarbildung in der Landessprache sei und die Unterrichtssprache für die erste Zeit jedenfalls diese zu bilden habe, hat Zustimmung nur für die Gebiete gefunden, in denen der Tiefstand der geistigen Entwicklung der Eingeborenen ihn als berechtigt erscheinen läßt. Besonders für Togo und Südwestafrika wird gefordert, daß das Deutsche durchaus in den Vordergrund zu rücken sei und demgemäß der deutsche Unterricht nicht erst mit dem 4. Schuljahr, sondern sofort mit dem Schulbesuch zu beginnen habe, unsere Sprache auch als Unterrichtssprache an Stelle der Eingeborenen-sprache so rasch als möglich treten müsse. Im einzelnen hat der Vorschlag, auch Rechnen in deutscher Sprache zu lehren, wie dies bereits in Kamerun geschieht, Anklang gefunden. Auch die Festsetzung der deutschen Unterrichtsstunden auf 6-8 wöchentlich ist, wo nicht weitergehende Abmachungen mit der Mission wie in Togo und Kamerun bestehen, im allgemeinen als ausreichend angesehen worden. Allgemein wurde die Forderung erhoben, es sei das Maß der Erteilung deutschen Unterrichts nicht an Bedingungen zu knüpfen. Die Missionen sollten vielmehr getrieben von der Liebe zum Vaterland bereitwillig ihre Schulen für die Verbreitung der Sprache und Kultur unseres Volkes offen halten. Es ist davon abgeraten worden, die Höhe staatlicher Geldbeihilfen schematisch von der Zahl der am deutschen Unterricht teilnehmenden Schüler abhängig zu machen. Der Maßstab soll nicht in der Menge, sondern in der Tiefe der erreichten Erfolge gefunden werden und von der Würdigung der gesamten Lehrtätigkeit, in Sonderheit der aufgewandten Mühen abhängig sein. Hinsichtlich der Schulaufsicht und Kontrolle ist betont worden, daß solche - wie dies in Ostafrika der Fall - an allen Schulen, gleichgültig ob sie fiskalisch unterstützt sind oder nicht, ausgeübt werden und Aufgabe eines Organs der Regierung, und zwar eines Fachmannes sein sollten, dessen Kritiken und Anregungen den Missionsvorständen durch das Gouvernement mitgeteilt werden und in ihrer Durchführung eine gemeinsame Angelegenheit der Missionsvorstände und der Regierung bilden. Bei dieser Sachlage erscheint es angezeigt, daß der Schwerpunkt der Verhandlungen mit den Missionen über das Schulwesen in den einzelnen Schutzgebieten bleibt. Sollte es dem Ausschuß angezeigt erscheinen, zur weiteren Förderung der Angelegenheit in gemeinsame Beratung einzutreten, so darf ich einem bezüglichen Antrag entgegentreten.

Referat des Missionars Heinrich Vedder auf einer Konferenz der Rheinischen Missionsgesellschaft in Südwestafrika zur Sprachenfrage im Missionsschulwesen (1907)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 2620, Bl. 90-94

Rheinische Mission
Swakopmund
D.S.W. Afrika

Vedder 22/XI 07

In welcher Sprache ist der Schulunterricht zu erteilen, in der Muttersprache der Kinder oder in Deutsch?

(Referat von H. Vedder.)

Der frühere Gouverneur von D.S.W. Afrika, Leutwein, sagt in seinem Buche: 11 Jahre Gouverneur etc.: „Als Kirchensprache hatte die Rheinische Mission die durch die Buren in S.W. Afrika verbreitete holländische angenommen, diese Sprache aber nach Aufrichtung der deutschen Schutzherrschaft durch das Deutsche ersetzt.“ Da er gleich im folgenden Satze auf unser Schulwesen zu sprechen kommt, ist die Annahme naheliegend, daß der ehemalige Gouverneur der Meinung war, die Frage, die uns heute zur Beantwortung vorliegt, sei schon längst, und zwar seit Beginn der deutschen Schutzherrschaft zu Gunsten der deutschen Sprache entschieden.

Daß bis heute fast ausnahmslos das Streben der Kolonialregierungen dahin ging, die Sprache der Eingebornen durch die Sprache der herrschenden Nation zu verdrängen, und zur Erreichung dieses Zieles die Hilfe der Missionsschulen heranzuziehen suchte, zeigt ein Blick in die Kolonialgeschichte Englands und Frankreichs. Daß andererseits auch dem Eingebornen die Kenntnis der Sprache der herrschenden Nation oft von großem Nutzen sein kann, bedarf keines Beweises. Unsre Mission hat darum auch bereits in einigen Schulen den Unterricht in der deutschen Sprache mit unter ihre Lehrfächer aufgenommen. Zur Unterrichtssprache ist aber das Deutsche bislang noch in keiner Schule des Hererolandes erhoben worden.

Durch die großen Umwälzungen aber, die infolge des Herero- und Namaaufstandes unter unsern Eingebornen stattgefunden haben, durch die sie mehr oder weniger alle in eine gewisse Abhängigkeit von der zahlreichen weissen Bevölkerung gekommen sind, und zum großen Teil Tag für

Tag mit dieser in allen möglichen Dienststellung zu verkehren haben, entsteht die Frage, ob die veränderten Verhältnisse es nicht fordern, jetzt, da die deutsche Sprache die vorherrschende geworden ist, auch den gesamten Schulunterricht in dieser Sprache zu geben, um dadurch den Kindern eine Ausrüstung mitzugeben, die sie zu um so brauchbareren und fähigeren Menschen macht.

Da die Beantwortung dieser Frage von einschneidender Bedeutung für unser Schulwesen ist, so ist es unsre Pflicht, das Für und Wider gewissenhaft zu erwägen, und darnach unsere Entscheidung zu treffen.

I.

Es unterliegt keinem Zweifel, daß sich für die Einführung der deutschen Sprache als Unterrichtssprache manches sagen läßt.

1. Es muß das Ziel jedes Unterrichtes sein, den Schüler in den zu lehrenden Fächern so weit als möglich zu fördern. Wird nun die deutsche Sprache als ein Lehrfach den übrigen angereiht, und womöglich 2 oder 3 Stunden darin Unterricht erteilt, so ist es mehr als warscheinlich, daß der Erfolg nur mittelmäßig sein wird. Unregelmäßiger Schulbesuch, unbegabte Kinder und manches andere wird als unüberwindliches Hindernis im Wege stehen, die Schüler so weit zu fördern, daß sie sich über die Dinge des täglichen Lebens geläufig und richtig ausdrücken können. Anders gestaltet sich die Sache, wenn der ganze Unterricht in Deutsch erteilt wird. Dann kommt der Gesamtunterricht der Kenntnis des Deutschen zu gute, und das Resultat würde ein entsprechend günstigeres sein.

2.) Es ist zweifellos, daß der Eingeborne, der in Zukunft hauptsächlich Arbeiter unter den Weißen sein wird, ein für die Arbeit viel brauchbarer Mensch sein würde, wenn er aus der Schule schon die Kenntnis des Deutschen mitbrächte, und die Mission würde sich den Dank der Ansiedlerschaft sichern, wenn sie auf diese Weise ihr in die Hand arbeitete.

3.) Es ist ebenso zweifellos, daß es eine bedeutende Erleichterung auch für den farbigen Arbeiter wäre, wenn er schon in der Schule die Sprache des weißen Mannes gelernt hätte, um hernach dessen Aufträge und Anweisungen ohne Mühe und Mißverstand verstehen zu können. Viele Härten in der Behandlung, viele Ungerechtigkeiten in der Beurteilung seiner Leistungen würden dadurch beseitigt, die ohne Sprachkenntnis üppig weiter wuchern werden auf dem Boden des gegenseitigen Mißverständnisses.

4.) Es ist ferner zweifellos, daß die tiefgehende Abneigung eines großen Teiles der Ansiedlerschaft gegen den Eingebornen den er oft mehr für ein Tier als für einen empfindenden und denkenden Menschen hält, daher

rührt, daß er nie einen Blick in dessen Gedanken und Empfindungen tun kann, weil er dessen Sprache nicht versteht, und auch nicht Gelegenheit, Zeit, Lust oder Begabung hat, sie zu erlernen. Würde nun der Eingeborne durch die Schule in den Stand gesetzt, mit dem weißen Mann in seiner Sprache reden zu können, so wäre das Übel zum größten Teil behoben. Es würde sich so gewiß ein besseres Einvernehmen zwischen Weiß und Schwarz anbahnen, als die wenigen Weißen, die sich der Mühe unterzogen haben, die Landessprache zu erlernen, auf Grund des ihnen dadurch erschlossenen Verständnisses für den Eingebornen in der Regel auch ein viel günstigeres Urteil über ihn haben.

5.) Würden wir ausschließlich in Deutsch unterrichten, so würden wir viel eher mit Aussicht auf Erfolg die Regierung um Unterstützung unserer Schulen angehen können. Eine solche Unterstützung aber würde unmittelbar eine Hebung unserer Schulen zur Folge haben, da dadurch die Anstellung und Unterhaltung von Lehrern und die Anschaffung von Lehrmitteln und deren unentgeltliche Abgabe an arme Kinder bedeutend erleichtert würde.

II.

Wenn jedoch Warneck in seiner Missionslehre schreibt: „Wenn es an Fanatikern unter den Kolonialpolitikern aller Nationen nicht fehlt, welche in der rücksichtslosen Mißachtung der Rechte der unterworfenen Völker so weit gehen, daß sie ihnen sogar das Joch ihrer Sprache aufhalsen möchten, so darf doch die Mission einen solchen Fanatismus nicht unterstützen,“ so fordern diese Worte zu einer ernsten Prüfung aller Punkte auf, die gegen die Einführung der deutschen Sprache als Unterrichtssprache sprechen.

1.) In erster Linie haben wir im allgemeinen zu fragen, ob wir vorläufig überhaupt gegründete Aussicht haben, unter den gegenwärtigen Verhältnissen in unsern sämtlichen Schulen mit Erfolg die deutsche Sprache zur Unterrichtssprache erheben zu können. Dies muß mit einem entschiedenen Nein beantwortet werden. Wird auch in den meisten Schulen der Religionsunterricht von dem Missionar selbst erteilt, so liegen doch die übrigen Unterrichtsfächer zum größten Teil in den Händen der eingebornen Lehrer. Diese aber, wenn sie auch im besten Falle deutsch verstehen, sind doch durchaus nicht im Stande, darin unterrichten zu können. Die Voraussetzung zur Einführung des Deutschen als Unterrichtssprache müßte demnach die Besetzung aller Schulen mit deutschen Lehrern sein, oder der Missionar müßte selbst den ganzen Unterricht erteilen; dies ist aber auf vielen Stationen nicht durchführbar.

Ferner kommt noch hinzu, daß wohl die wenigsten Kinder in Zukunft 6-8 Jahre lang die Schule besuchen können. Eine große Anzahl tritt schon im Kindesalter in irgend ein Dienstverhältnis, viele andere Hindernisse stören den regelmäßigen Schulbesuch. Naturgemäß würde nun bei Einführung des Deutschen als Unterrichtssprache der übrige Unterricht bedeutend erschwert und verlangsamt. Im Lesen, Schreiben, Rechnen, von der Religionsstunde ganz zu geschweigen, würde nicht mehr zu erreichen sein, was bisher erreicht wurde. Viele würden die Schule verlassen, wenn sie eben anfangen, mit einigem Nutzen dem Unterricht folgen zu können. Unter den veränderten Verhältnissen muß es unser Ziel in der Schule sein, in der kurzen Zeit, die die Kinder an den Hauptplätzen die Schule besuchen können, sie möglichst weit zu fördern. Diesem Ziel würde aber die Einführung einer andern Unterrichtssprache geradezu im Wege stehen. Wir würden Eingeborne erhalten, die ihr deutsches Lesebuch einigermaßen lesen und halb verstehen könnten, die aber nicht im Stande wären, die bibl. Geschichte nebst Gesangbuch und N. Testament in ihrer eigenen Sprache zu lesen und einen Brief in ihrer Sprache schreiben zu können.

2.) Als zweite Frage ist zu erwägen, ob es überhaupt pädagogisch richtig wäre, die Muttersprache der Kinder aus der Schule zu verbannen. Der Einwurf, daß die Schule auch die Aufgabe habe, die Jugend gemäß der veränderten sozialen Lage des Volkes zu deutschen Staatsbürgern zu erziehen, und daß es darum schon die patriotische Pflicht des Missionars sei, seine Schule möglichst deutsch zu gestalten, ist kein hinreichender Beweis für die pädagogische Richtigkeit der Forderung. Unsere Schulen dürfen niemals den Charakter von Missionsschulen verlieren; sie müssen in erster Linie die Pflanzstätten unserer christlichen Gemeinden bleiben; nicht Bildung sondern Erziehung ist unsre Hauptaufgabe. Wie kann aber der Lehrer als Erzieher eine segensreiche Tätigkeit entwickeln, wenn er anfängt, mit seinen Zöglingen in einer ihnen unverständlichen oder halbverständlichen Sprache zu reden? Gehen ihm dadurch nicht die wichtigsten Jahre für die Erziehung zum größten Teil, wenn nicht völlig verloren? Das beste Erziehungsmittel in der Hand des Lehrers ist der Religionsunterricht. Ist die deutsche Sprache obligatorisch als Unterrichtssprache eingeführt, so muß auch der Religionsunterricht darin erteilt werden. Dazu wird sich jedoch kein Missionar herbeilassen und herbeilassen können, weil ihm dadurch die Hauptsache, die Einwirkung auf Herz und Gewissen, verloren gehen würde.

Außerdem darf nicht außer acht gelassen werden, daß halbes Wissen leicht hochmütig macht, ebenso ein Wissen, das im Leben und Beruf nicht zur Anwendung kommt. Bei Einführung der deutschen Unterrichtssprache ist sicher zu erwarten, daß eine große Anzahl Kinder bei halbem Wissen

stehen bleiben werden, eine andre Anzahl wird aber nicht in die zwingende Lage kommen deutsch sprechen und verstehen zu müssen, und liegt für uns somit die Gefahr nahe, Zerrbilder zivilisierter Eingeborner heranzubilden und einen Dünkel groß zu ziehen, der der Anlage nach leider bei sehr vielen schon vorhanden ist.

Es ist kaum nötig, noch besonders darauf hinzuweisen, daß die Kenntnis der deutschen Sprache überhaupt für den Eingebornen eine zweischneidige Waffe ist. Durch sie steht er vielen Versuchungen offen, die sonst kaum an ihn herantreten würden (man denke nur an die deutsch redbrechenden Mädchen an unsern Hauptplätzen!); durch sie hört er von den Weißen manches und nimmt es in sich auf und verbreitet es, was bei ihm und seinen Volksgenossen einen schädlichen Einfluß auf Gemüt und Charakter ausüben muß.

3.) Als dritte Frage muß noch beantwortet werden, ob es überhaupt missionarisch richtig ist, systematisch durch ausschließlichen Unterricht in der deutschen Sprache auf den Untergang der eingebornen Sprachen hin zu arbeiten. Wie der Missionar als Verkündiger des Evangeliums in der Schule sich dazu zu stellen hat, ist schon angedeutet. Er wird es sich ohne die zwingendste Not nicht nehmen lassen können, wenigstens den Religionsunterricht in der Muttersprache der Kinder zu erteilen, weil dies allein ihm die Gewähr dafür bietet, Herz und Gemüt, Verstand und Willen des Kindes zu beeinflussen. Aber auch als Menschenfreund hat er den gleichen Standpunkt einzunehmen. Die Sprache ist ein Heiligtum, ein starkes Band, ja die Seele eines Volkes. Wer dem Volk seine Sprache nimmt, löst es als Volk auf, der Volkszusammenhang geht verloren, wie die Geschichte zeigt. Unsere Missionsarbeit hat aber nicht nur die Aufgabe, einzelne Seelen für Christum zu gewinnen, obschon dies die nächste Aufgabe ist, sie darf vielmehr als letztes Ziel nicht aus dem Auge verlieren, daß Missionsarbeit gleichbedeutend ist mit Durchdringung eines ganzen Volkes mit dem Sauteig des Evangeliums, und daß sie erst dann ihre Arbeit voll und ganz gethan hat, wenn sie durch Gründung einer selbständigen Volkskirche sich selbst überflüssig gemacht hat. Hilft also die Mission durch Entfernung der Muttersprache aus der Schule mit zur Auflösung des Volkstums und Volkszusammenhanges, so hilft sie mit, ihr eigenes Ziel zu vernichten. Sollte die Entwicklung der Kolonie die allmähliche Auflösung der eingebornen Völkerschaften nach sich ziehen, so wäre das sehr zu beklagen, die Mission darf aber keinesfalls ihre Hand zur Beschleunigung dieses Prozesses darbieten.

Es muß demnach, nachdem das Für und Wider genau erwogen ist, als erwiesen angenommen werden, daß von der Einführung des Deutschen als

alleinige Unterrichtssprache in unsern Missionsschulen nicht die Rede sein kann und darf, weil dies vor der Hand unmöglich und aussichtslos, dann aber auch pädagogisch unrichtig und missionarisch verfehlt sein würde.

Damit wäre die Untersuchung dieser Frage, der Fassung des gegebenen Themas entsprechend, abgeschlossen, wenn nicht die Verhältnisse eine andere Beantwortung geböten.

III.

Das enge Zusammenleben der Eingebornen und Weißen mit allen oben ausgeführten Folgen fordert, wenn wir anders unsrer Aufgabe und unsern Verpflichtungen den Weißen und Farbigen gegenüber gerecht werden wollen, den Mittelweg zu gehen und zwar in der Weise, daß als Unterrichtssprache nach wie vor die Muttersprache der Kinder beibehalten wird, daß aber die deutsche Sprache in allen Schulen als Unterrichtsfach mit eingereiht wird. Für diesen Unterricht sollten dann, um sowohl den Wünschen der weißen Bevölkerung und dem Bedürfnis der Eingebornen entgegenzukommen, als auch um die besprochenen Gefahren möglichst zu vermeiden, folgende Normen gelten, die wenn sie auch nicht zur direkten Beantwortung des gestellten Themas gehören, sich doch von selbst aus dem Vorhergehenden ergeben:

1) Der Unterricht in der deutschen Sprache soll, wie der Religionsunterricht, von dem Missionar selbst oder von einem deutschen Lehrer gegeben werden.

2.) Für diesen Unterricht dürfen nur diejenigen Kinder in Betracht kommen, bei denen schon eine solide Bildungsgrundlage in der Muttersprache gelegt ist, die also ihre eigene Sprache lesen und schreiben können.

3.) Von diesen Kindern sollen aber nur die wirklich begabten zugelassen werden, damit möglichst viel erreicht wird, und nicht Schwachbegabte den Unterricht aufhalten. Auch müssen diese Kinder, so weit der Lehrer es beurteilen kann, durch ihre Charakteranlage eine gewisse Gewähr dafür bieten, daß der Unterricht für ihr ferneres Leben nicht einen Unsegen bedeutet.

4.) Für die übrigen Kinder genügt es vollkommen, wenn der Rechenunterricht dazu benutzt wird, sie nebenbei in die einfachsten Kenntnisse des Deutschen einzuführen. Gerade der Rechenunterricht mit seinen stets wiederkehrenden einfachen Ausdrücken ist besonders dazu geeignet, zumal das Rechnen mit den Zahlen und Ausdrücken der eingebornen Sprachen nicht unerhebliche Schwierigkeiten für Lehrer und Schüler bereitet.

5.) Diejenigen, die in ihrer späteren Stellung es entbehren, daß sie in der Schule nicht genügend deutsch gelernt haben, sollen durch Einrichtung von Abendschulen Gelegenheit erhalten, das Versäumte nachholen zu können.

Vorstehende Vorschläge liegen auf dem Gebiet des Erforderlichen, Erreichbaren und Möglichen und gestatten der Missionsschule, ihren Charakter als solche zu bewahren.

Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Karl Ebermaier, an den Staatssekretär im Reichskolonialamt, Wilhelm H. Solf, über Beihilfen für deutschen Sprachunterricht an Missionsschulen (1913)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4074, Bl. 186f.

Abschrift [...]

Kaiserliches Gouvernement von Kamerun.

An

den Herrn Staatssekretär des Reichs-Kolonialamts
Berlin

Buea, den 23. Juli 1913

Betrifft: Gewährung von Beihilfen an die Missionsschulen.

Auf den Erlaß vom 15. April 1913, B.I. 1462/13 - No. 584

Die Beiträge zu den Missionsschulen sind bisher aus dem Fonds zur Verbreitung der deutschen Sprache gezahlt worden, der für das Jahr 1913 auf 30 000 Mark bemessen ist.-

Bisher erfolgte die Gewährung von Beihilfen an die Missionsschulen gemäß §§ 12-15 der Schulordnung vom 25. April 1910 /Ruppel, Seite 1142/ in der Weise, daß die Gesamtsumme nach dem Verhältnis der Schüler, die die in § 12 der Schulordnung vorgeschriebene Prüfung bestanden, an die einzelnen Missionen verteilt wurde.

So sind in den letzten 3 Jahren verteilt worden:

Im Jahre 1910

an die Basler Mission	6811 M	
an die katholische Mission	7048 M	
an die Baptisten Mission	3625 M	
zusammen		17 484 M

Im Jahre 1911

an die Basler Mission	5484,67 M	
an die katholische Mission	11118,48 M	
an die Baptisten Mission	3396,85 M	
zusammen		20 000 M [sic!]

Im Jahre 1912

an die Basler Mission	6101,15 M	
an die katholische Mission	9624,27 M	
an die Baptisten Mission	1965,67 M	
an die Presbyter Mission	2308,91 M	
zusammen		20 000 M.

Bei dieser Verteilungsart haben sich insofern Mißstände ergeben, als von den einzelnen Missionen lediglich für den Prüfungs- und Verteilungs-Zweck in der untersten Klasse, die gleichfalls geprüft wurde, Schüler eingestellt wurden, denen in kurzer Zeit das für die Prüfung notwendigste Wissen beigebracht wurde. So wurde die bei der Prüfung sich ergebende Verhältniszahl zu Ungunsten der nicht so verfahrenen Missionsanstalten beeinflußt. Daß bei einem derart oberflächlichen Unterricht von einer wirklichen Vorbildung und nachhaltigen Verbreitung der deutschen Sprache nicht die Rede sein kann, bedarf nicht der Ausführung. Um den Mißständen zu begegnen, ist durch die Verordnung vom 23. April 1913 die Art der Verteilung geändert worden. Zur Prüfung werden fortan nur noch Schüler des 3., 4. und 5. Kursus zugelassen, sofern sie im letzten Schuljahre an wenigstens 150 Tagen die Schule besucht haben. Bei der Berechnung der Verhältniszahl werden die Schüler der einzelnen Kurse verschieden bewertet.

In welcher Weise diese Art der Verteilung die Höhe der Beihilfen für die einzelnen Anstalten abweichend von den bisherigen Verhältniszahlen beeinflussen wird, läßt sich zur Zeit noch nicht übersehen. Erst wenn hierüber Erfahrungen vorliegen, wird die Frage zu prüfen sein, in welcher Weise eine Unterstützung durch freie Gewähr von Schulmitteln, Errichtung von Neubauten zu gewähren sein wird.

Für das Jahr 1914 sind für den Fonds, aus dem die Beihilfen an die Missionsschulen gewährt werden, diesseits schließlich 60 000 Mark angefordert worden, nachdem ursprünglich nur 40 000 M in den Wirtschaftsplan eingestellt worden waren. Die Erhöhung entspricht einer Anregung des Gouvernementsrats, wobei darauf hingewiesen wurde, daß in Zukunft zwei neue Missionsgesellschaften - die Väter vom heiligen Geist und die Väter vom Herzen Jesu - bei der Verteilung zu berücksichtigen seien. Wenn auch für die neuen Missionen der 3. und 4. Kurs noch nicht in Betracht kommt, so erscheint die Erhöhung insofern gerechtfertigt, als der Schulbetrieb der Missionen sich außerordentlich vergrößert hat, und sich hieraus eine Vermehrung der Mittel ohnehin als notwendige Folge ergibt.

Wenn es auch richtig sein mag, daß die Missionen billiger arbeiten, als die Regierungsschulen, so glaube ich doch, darauf hinweisen zu müssen, daß die Missionen die größte Anzahl der von ihnen vorgebildeten Schüler, namentlich auch die besten Kräfte für sich behalten, und daß das Gouvernement und die privaten Kreise nach wie vor vornehmlich auf die Regierungsschulen werden angewiesen bleiben.

gez. Ebermaier.

Stellungnahme von Pater Hoffmann von der Pallottiner Mission zur deutschen Sprache in den Kameruner Missionsschulen (1913)

**Quelle: Archiv der Pallottiner, Katholische Missionskorrespondenz
Berlin 1. Sept. 1913**

Wenn das deutsche Volk sich entschlossen hat, seine Nationalgesinnung in einer Spende für die Missionen in den Kolonien zum Ausdruck zu bringen, so ist das schon deshalb gerechtfertigt, weil Handel und Verkehr und vor allem die Geistesbildung der eingeborenen Bevölkerung von der Mission einen großen unberechenbaren Nutzen hatten. Der Missionar freilich sieht sein höchstes Ideal stets in der Einpflanzung des Kreuzes Christi in die Menschenherzen. Er will die religiös-sittliche Hebung des Negers, seine Hinlenkung auf die ewigen Güter. Aber er tut auch gern die Arbeiten, die dem Vaterlande nützen, wenn sie mit der Missionstätigkeit in Beziehung stehen. So ist es besonders bei seiner Schularbeit. Das Christentum wird tiefer erfaßt, je mehr Geistesbildung den Weg geebnet. Diesen Erfahrungssatz haben ergraute Missionare immer wieder ausgesprochen. Gerade hiermit aber wurde in den deutschen Kolonien deutsche Gesinnung und deutsche Sprache verbreitet, dem Weißen eine große Menge brauchbarer Angestellter vorgebildet. Es ist der Ruhm der katholischen Mission, daß sie hierin stets Erstklassiges geleistet.

[...]

Gleichwohl wird vielleicht mancher kritisch veranlagte Geist in dem dort gepflegten Deutsch ein ähnliches Produkt vermuten, wie es das weltberühmte oder besser berüchtigte Neger-Englisch repräsentiert. Gewiß ist richtig, daß bei diesem Unterricht ein mehr oder weniger herauskommt, je nach den Fähigkeiten des einzelnen. Das um so mehr, als auch der heimische Schulzwang im Lande der Urwälder und Savannen noch länger ein Ideal oder aber ein ferner Schrecken bleiben wird. Auch ist richtig, daß an und für sich im Interesse der Mission mehr die Pflege der Eingeborenen-sprache liegt als die der deutschen. Aber in einer Kolonie, wo die beherrschende Klasse die deutsche Sprache spricht und schreibt, muß auch Deutsch gelehrt werden. Dazu drängt auch das Volk. Denn das ist ihnen - nicht ganz mit Unrecht - heutzutage der Inbegriff aller Fortkommensmöglichkeit: deutsch sprechen zu können wie ein Weißer. „Ich muß sprechen können wie ein Weißer“, erklärte mir so ein farbiger Weisheitssohn, und es

wollte ihm nicht einleuchten, daß er Deutsch nie so gut können werde wie seine Muttersprache.

Daß es auch noch andere Wissenschaften gibt als Deutsch lernen, muß der lerneifrige Kameruner Junge sich erst ein dutzendmal vorsagen lassen, bis er es glaubt. Die Mission würde sich also eines sehr zugkräftigen Mittels begeben, wollte sie nicht der Zeitlage entsprechen und Deutsch neben Religion als Hauptlehrfach einführen. Jeder Unbefangene wird das gern zugeben, auch wenn protestantische Missionsblätter bisweilen auch katholische Missionare anderer Gegenden anders urteilen.

3.3. Der Sonderfall Suaheli in Ostafrika

80

Schreiben des Gouvernements an Reichskanzler Hohenlohe-Schillingsfürst zum Sprachunterricht in den Missionsschulen (1897)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 7306, Bl. 171-174

Dar-es-Salâm, 21. August 1897

Euer Durchlaucht berichte ich auf den Erlaß vom 12. Juli d.J. Nr. 639, K 2692 gehorsamst Folgendes:

Nach Anhörung der hiesigen Lehrer der Regierungsschulen habe ich einen Lehrplan für drei verschiedene Klassen aufstellen lassen, deren jede etwa zwei Jahre lang besucht werden kann. Es ist sehr schwer ein Mindestmaß für die Missionsschulen festzustellen, da zu viel von den örtlichen Verhältnissen abhängt. So unterrichten z.B. fast sämtliche Binnenmissionen nicht auf Suaheli, sondern in dem betreffenden Landesdialekt. Das Lesen und Schreiben dieser Dialekte käme aber der allgemeinen Verwaltung und der Einheitlichkeit der Bildung recht wenig zu Gute, wenn man auch annehmen muß, daß Schüler, die einen Dialekt schreiben können, auch sehr bald lernen werden, Suaheli zu schreiben. Gerade die Kenntniß der letzteren Sprache ist es, die den Schüler befähigt, mit der Küste in Handelsinteressen zu verkehren und ihn zur Anstellung als Schreiber u.dgl. bei den einheimischen Dorfschulzen empfiehlt. Im Bezirk Tanga ist in dieser Weise schon vorgegangen, indem auf der Regierungsschule ausgebildete Schüler den Verkehr zwischen dem Bezirksamt und den Ortsvorstehern vermitteln. Am liebsten hätte ich deshalb, wenn Suaheli-Lesen und Schreiben in den Lehrplan aufgenommen würde, habe aber auch nichts dagegen, wenn

anstatt dessen die betreffende Landessprache eintritt. Als Hauptbedingung schlage ich den Unterricht im Deutschen vor. Es wird dadurch vermieden, daß fremde Missionen, die nicht deutsch sein wollen, mit Regierungsgeldern unterstützt werden, es ist ferner dadurch eine etwas längere Dauer des Unterrichts gewährleistet.

Der Lehrplan ist in der Anlage zusammengestellt. Es wird sich empfehlen, für Suaheli ein einheitliches Lehrbuch einzuführen. Es giebt im Schutzgebiete von Europäern geleitete Missionen und deren Zweigstationen, in denen nur ein Neger unterrichtet. Ich würde empfehlen, diese Zweigstationen, in denen wahrscheinlich niemals deutsch unterrichtet werden wird, wenn überhaupt, so höchstens den vierten Theil der Unterstützung zu zahlen. Dasselbe könnte vielleicht bei den Schulen eintreten, die nicht die deutsche Sprache lehren. Ich selbst neige mehr zu der Ansicht, daß solche Schulen überhaupt nicht zu unterstützen sind.

Sehr schwer wird es sein, irgend eine Kontrolle der Missionen zu umgehen, um festzustellen, ob der Lehrplan, für den die Unterstützung gewährt wird, eingehalten wird. Das Gouvernement wird ohne die Berechtigung, von Zeit zu Zeit zu kontrollieren, jedenfalls niemals bescheinigen können, daß die gestellten Bedingungen erfüllt sind. Bei entlegenen Missionen wird sich eine Prüfung gg. nur sehr selten ausführen lassen, aber die Berechtigung zu einer solchen scheint mir eine Bedingung dafür zu sein, wenn die Unterstützung dann gewährt wird, falls ein gewisses Mindestmaß an Unterrichtsstoff aufgenommen wird. Soll thatsächlich die Kontrolle ganz fallen, so bin ich mehr dafür, wenn einfach Missionen, die Schulunterricht erteilen, auf ihren Antrag eine gewisse Unterstützung seitens der Regierung gewährt wird und zwar den von Europäern geleiteten mehr als denen, die nur einen Eingeborenen als Lehrer haben.

in Vertretung: [unleserlich]

[Es folgt der Lehrplanentwurf]

Schreiben des Gouvernements an Superintendent Stern von der Herrnhuter Brüdergemeine zur Bedeutung des Suaheli im Lehrplan der Missionsschulen (1901)

Quelle: Unitätsarchiv Herrnhut - MD 1557

Abschrift

Kaiserlicher Gouverneur von Deutsch-Ostafrika

An den Superintendent

der Mission der Evangelischen Brüder Unität in Deutsch-Ost-Afrika

Herrn P Stern Hochwürden

Kiwene Bez. Kilimatinde

Dar-es-Salâm d. 15 November 1901.

Indem ich im Auftrage des Herrn Kaiserlichen Gouverneurs Grafen von Götzen Euer Hochwürden für das Schreiben vom 22. August den verbindlichsten Dank ausspreche, gestatte ich mir gleich zu dem einen Punkte desselben Stellung zu nehmen, da er bei den Verhandlungen zwischen Gouvernement und Mission voraussichtlich eine besondere Wichtigkeit einnimmt und gerade hierzu seitens des Gouvernements eine grundsätzlich andere Stellung als die von der Mission im Schreiben vom 22. August angedeutete festgehalten werden muß. Die im Schulplan eingestellte Ausbildung in der Suaheli-Sprache ist für das Gouvernement deshalb von so überaus großer Wichtigkeit, weil die anzustellenden Gouvernementsbeamten dieser Sprache durchaus mächtig sein müssen und auch sonst das Gouvernement das höchste Interesse daran hat, daß das leichte und schon jetzt in der ganzen Kolonie als lingwa franca vereinzelt, jedenfalls überall gekannte Suaheli die Landessprache der Kolonie werde.

Der Haupterfolg, den das Gouvernement von der Vereinbarung mit den Missionsschulen erhofft, würde bei Nichtaufnahme des Suaheli in den Lehrplan wegfallen und das Gouvernement müsste zum Mindesten wieder dazu zurückkehren eigene Schulen neben den Missionsschulen im Inneren zu halten, um der Suahelisprache mächtige eingeborene Unterbeamte zu erhalten. Wenn Euer Hochwürden bei den bevorstehenden Vereinbarungen diesem Punkt Ihre Aufmerksamkeit zuwenden würden, so wäre dies im beiderseitigen Interesse von größter Wichtigkeit. [...]

gez. von Spawing

Kaiserlicher Bezirksamtman

Konzept gezeichnet:

Dr. Heinke. Referent für Schul- und Missionsangelegenheiten
beim Kaiserlichen Gouvernement von Deutsch-
Ost-Afrika

Schreiben des Bischofs der Benediktiner von St. Ottilien, Thomas Spreiter, an den Staatssekretär im Reichskolonialamt, Wilhelm H. Solf, mit der Bitte um finanzielle Unterstützung des Unterrichts in Suaheli nebst Anlagen (1913)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 996, Bl. 170-173

Abschrift

Apostolischer Vikar von Daressalam (D.O.A.)

zur Zeit Schweickelberg, 24.12.13.

Euere Exzellenz!

Zum Jahreswechsel gestatte ich mir Euerer Exzellenz die aufrichtigsten Glückwünsche zu entbieten.

Zur Information gestatte ich mir sodann ein Schreiben des Apost. Vikars von Tanganyika an mich in Abschrift beizulegen, das er auf meine Anfrage hin, wie er über den deutschen Unterricht denke, abfaßte. Im gleichen Sinne, wenn auch nicht so ausführlich, haben sich sämtliche anderen Bischöfe geäußert und alle mir unterstellten Missionäre. Ich bitte nochmals, dahin wirken zu wollen, daß die 20 000 M für Verbreitung der deutschen Sprache auch verteilt werden können: „zur Verbreitung der Verkehrssprache“. [...]

In größter Verehrung
Ew. Exzellenz
ergebenster
gez. Thomas Spreiter

[handschriftliche Anmerkung:] Zunächst Abt. B z. g. Stellungnahme erg. vorzulegen. M. E. wird es nicht möglich sein, noch jetzt von Amts wegen eine Änderung des dem RT [Reichstag] vorliegenden Etats herbeizuführen. Zudem dürfte die gewünschte Änderung der Zweckbestimmung des Fonds im RT nicht ohne Widerspruch bleiben. Eine andere Frage ist es, wie die Regierung sich verhalten soll, wenn etwa in der Budgetkommission Neigung für die Änderung bestehen sollte.

Abschrift.

Gesellschaft der Weißen Väter

Apostolisches Vikariat Tanganika.

Missionstation Karema, den 10. 10. 13.

Hochwürdigster Herr Bischof!

Ew. Bischöfl. Gnaden bitten mich um meine Meinung inbetreff des Kiswaheli und der deutschen Sprache in unseren Schulen.

Ich halte es für höchst zweckmäßig in allen unseren Schulen Kiswaheli zu lehren. Man läßt uns Schulen errichten; es ist billig, daß wir durch diese Schulen der Regierung die Beziehungen zu den Eingeborenen erleichtern durch Verbreitung des Kiswaheli. Ich habe bei meiner letzten Visitationsreise auf meinen 12 Stationen erneute diesbezügliche Weisungen gegeben.

Wäre es zweckmäßiger das Kiswaheli durch Deutsch zu ersetzen? Ich glaube nicht. Auch bereits viele Beamte haben sich gegen die Ausbreitung der deutschen Sprache unter den Negern ausgesprochen. Und das mit Recht! Im allgemeinen wird der Neger, der deutsch spricht, sich gar bald als „Herr“ fühlen, Europäern und Eingeborenen gegenüber; er wird anmaßend, träge, ein Deklassierter. Diese Sorte „gebildeter Neger“ werden gegebenenfalls die ersten sein, die sich auf Seite der Unzufriedenen stellen.

Man sagt wohl, daß mit der Sprache des Mutterlandes auch dessen Geist und Liebe zum Mutterlande in die Kolonie Eingang findet. Das scheint für unsere Neger nicht zutreffend zu sein. Die meist bekannten englischen und französischen Kolonien können uns eine Lehre geben. Dort ist mit Eifer die Sprache des Mutterlandes verbreitet worden. Aber der Geist, der jetzt jene Kolonien beseelt, mahnt zu großer Vorsicht auch bei uns.

Man will die Beziehungen mit den Eingeborenen erleichtern. Dies erreicht man schneller durch das Kiswaheli als Umgangssprache. Kiswaheli wird von allen Stämmen der Kolonie leicht erlernt; Deutsch hingegen lernen sie nur schwer. Der Europäer hat bei weitem nicht dieselben Schwierigkeiten zur Erlernung des Kiswaheli.

Mit all diesem will ich jedoch nicht sagen, daß das Deutsche ganz aus unserem Unterricht ausscheiden soll. Nein, es soll beibehalten werden, aber wie bisher mit weiser Beschränkung. Allenthalben sollte eine Anzahl junger Leute im Deutschen unterrichtet werden, um gegebenenfalls als Unterbeamte der Regierung verwendet werden zu können. Man soll dazu nicht allein begabte Schüler aussuchen, sondern bei der Wahl auch darauf achten, daß deren moralische Veranlagung einigermaßen Garantie bietet,

daß die so Ausgebildeten später dem Lande nicht zur lästigen Plage werden.

Dazu eignen sich gerade die Missionsschulen, weil hier regelmäßig neben der intellektuellen Ausbildung die moralische Bildung einhergeht.

Vielleicht könnte man versucht sein uns wegen dieser Beschränkung des Deutschen Vorwürfe zu machen. Aber man frage nur auch erfahrene Beamte aus den Kolonien; sie werden gewiß unserem Standpunkte Recht geben.

Wenn Ew. Bischöfl. Gnaden etwas erreichen könnten zur offiziellen Guttheißung dieser Verteilung des sprachlichen Unterrichts, daß wir trotzdem staatlicherseits etwas bedeutendere Unterstützung der Missionsschulen erhielten, hätte Sie dem Schulwesen der Kolonie einen großen Dienst erwiesen und dem Lande selbst.

Machen Sie, wenn Sie es für gut halten, Gebrauch von meinen Ausführungen in der Öffentlichkeit.

Ew. Bischöfl. Gnaden
in brüderlicher Liebe
ergeben
gez. Ad. Lechoptoa
Vic. ap.

[Stellungnahme der Abt. B des Reichskolonialamtes?]

Zu Kp. 1 Tit. 11 Ziffer 3
der Fortdauernden Ausgaben.

Beilage 39

Das enggefasste Dispositiv dieser Ziffer hat in den letzten Jahren gezeigt, dass die Verwendung der ausgeworfenen Mittel nicht in der gewünschten Weise erfolgen kann, da in vielen Fällen die durch den Etat geforderten Bestimmungen der „Verbreitung“ und der „deutschen Sprache“ nicht zutreffen.

Zum Teil handelt es sich im Schutzgebiet nicht um Verbreitung sondern um Erhaltung der deutschen Sprache. Der im Verkehr mit den Eingeborenen und anderen Farbigen ständige Gebrauch der hiesigen allgemeinen Verkehrssprache des Kisuaheli bringt es mit sich, dass vielfach die heranwachsende Jugend die deutsche Sprache erst in zweiter Linie sich aneignet und erst in der Schule richtig sprechen lernt. Von einer Verbreitung kann nur insofern gesprochen werden, als in den Schulen ausser den deutschen

Kindern auch fremdsprachige - wie Griechen und Italiener - in der deutschen Sprache unterrichtet werden. Neben den wenigen Regierungsschulen für Europäerkinder sind nun einige Privatschulen, meist von Missionen geleitet, gegründet, die in der deutschen Sprache unterrichten. Diese nur mit geringen Mitteln arbeitenden Schulen aus diesem Fonds zu unterstützen, erscheint angebracht, war aber bisher bei strickter Auslegung des Etats zum Teil unzulässig.

Aber auch bei den Schulen für Farbige ist eine weitere Fassung erwünscht; denn nur in den wenigsten dieser Schulen wird deutsch gelehrt. Im Schutzgebiet gibt es neben mindestens etwa 60 Bantudialekten, die zum Teil so verschieden sind, dass sie untereinander nicht verstanden werden, noch etliche Sprachen hamitischer Abstammung, und es ist klar, dass es unmöglich ist in jedem dieser Dialekte Unterricht der deutschen Sprache zu erteilen. Es muss vielmehr das Bestreben sein, das bereits allgemein als Verkehrssprache unter den Eingeborenen und Farbigen des ganzen östlichen Afrikas eingeführte Kisuaheli weiter zu verbreiten, ehe mit dem Unterricht des Deutschen aus dem Kisuaheli begonnen werden kann. Vorbedingung zur Erlernung der deutschen Sprache ist ferner die Erlernung der deutschen Schrift; deren Erlernung wird aber erleichtert, wenn sie zunächst zur Darstellung einer bekannten oder wenigstens verwandten Sprache dient. Aber auch die Unterstützung solcher Schulen schliesslich, die sich vorläufig nicht den Unterricht der deutschen Sprache als Ziel gesteckt haben, erscheint erforderlich. Es sind dies meist die Aussenschulen der Missionen, deren Lehrplan sich auf die elementarsten Fächer naturgemäss beschränken muss; an möglichst guten Leistungen in diesen Schulen hat aber auch die Regierung ein grosses Interesse; denn die Erfahrung zeigt, dass, wo eine Schule errichtet wird, den sonst überallhin sich verbreitenden sogenannten Koranschulen, in denen die arabische Schrift in primitiver Form gelehrt wird, der Boden entzogen wird, weil der Neger eingesehen zu haben scheint, dass ihm die Erlernung der deutschen Schrift vorteilhafter ist als die der arabischen. So wirken diese Schulen, auch wenn die sonstigen Erfolge manchmal den gehegten Erwartungen nicht entsprechen mögen durch die Verbreitung der deutschen Schrift dem Vordringen der islamitischen Propaganda entgegen.

4. Bildung für Mädchen und Frauen

4.1. Einführung in den Thementeil

Die Geschichte der Schule ist auf allen Kontinenten bis in die jüngste Zeit hinein integraler Bestandteil der Geschichte der geschlechtsspezifischen Sozialisation. Mädchen und Frauen auf der einen und Jungen und Männer auf der anderen Seite werden auf vielfältige Weise diskriminiert, d.h. es werden Unterschiede gemacht und Trennungslinien gezogen – so die allgemeine Wortbedeutung von Diskrimination –, und zwar in diesem Falle nach dem (biologischen) Merkmal der Geschlechtszugehörigkeit. Es nimmt daher nicht wunder, daß dies auch im Schulwesen der Kolonien der Fall war. Aus diesem Grunde soll im folgenden Kapitel ein besonderer Blick geworfen werden auf die eine Seite dieses Diskriminationsprozesses: die Bildung und Sozialisationsbedingungen von Mädchen und Frauen. Denn die männliche Seite dieses Diskriminationsprozesses ist sozusagen deckungsgleich mit dem ‚dominanten‘ Modell von Schule und Unterricht, wie es in den anderen Kapiteln bereits zur Sprache kommt und soll deswegen hier nicht eigens thematisiert werden. Dennoch handelt das folgende Kapitel zumindest implizit (und in einigen Quellen auch explizit) auch vom Geschlechterverhältnis und betrifft damit in einer anderen Lesart ‚auch die Lebenssituation und Sozialisation des männlichen Geschlechts in den deutschen Afrikakolonien. Da in der Betrachtung des Themas unter dem Gesichtspunkt weiblicher oder männlicher Rollenvorbilder im Sozialisationsprozeß auch das Geschlecht der Lehrpersonen eine Rolle spielt, wird in diesem Kapitel auch ein Blick auf die besondere Situation der Lehrerinnen geworfen, während allgemeine Fragen des Lehrpersonals dem Kapitel 6 vorbehalten bleiben. Zu präzisieren ist auch, daß es in diesem Kapitel um Sozialisation und Bildung afrikanischer Mädchen und Frauen geht; d.h. wir haben keine Quellen aufgenommen, die die spezifische Situation der europäischen Mädchen und Frauen in den deutschen Afrikakolonien betreffen (zu deren Situation in Bezug auf Südwestafrika vgl. Christiani 1995).

Komplexer wird die Problematik noch dadurch, daß die grundlegende Frage von Geschlechtergleichheit oder -differenz im Bildungswesen einer Kolonie mit einer weiteren Diskriminationslinie verknüpft ist, und zwar der zwischen ‚Herrschenden‘ (Kolonialmacht, Missionsgesellschaften, europäisches Personal) und ‚Beherrschten‘ (Kolonialuntertanen, Missionierte, afrikanisches Personal). Dadurch ergibt sich beispielsweise sozialstrukturell die Situation, daß

eine deutsche Lehrerin oder eine Missionarsgattin zwar innerhalb der damaligen europäischen Bildungs- und Berufshierarchie eine dem (weißen) Lehrer und dem Missionar untergeordnete Position einnahm, daß sie innerhalb des kolonialen Herrschaftsgefüges aber dennoch eine übergeordnete Position gegenüber den afrikanischen ‚Kolonialuntertanen‘ – männlichen wie weiblichen – inne hatte.

In den Kolonien waren deutsche Frauen in folgenden Positionen im Bereich der Erziehung und des Unterrichts tätig: entweder als Missionarsgattin, die ihrem Mann bei der Missionsarbeit half und dabei auch Unterrichtsfunktionen übernahm, ferner als selbständige Missionarin oder Missionsschwester oder als ledige Erzieherin oder Lehrerin, die von der Missionsgesellschaft eigens für diese Zwecke eingestellt wurden. Während ‚Missionsbräute‘ und Missionarsgattinnen einen von ihrem (zukünftigen) Ehemann abgeleiteten Status hatten, hatten die ledigen Missionsmitarbeiterinnen eigene Berufspositionen inne. Beide Gruppen von Frauen waren jedoch in den männlich dominierten Missionsgesellschaften aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit lange Zeit diskriminiert, wie entsprechende Untersuchungen am Beispiel der Basler Mission zeigen (Prodolliet 1987, S. 13ff.; Haas 1994; Konrad 2001). Die sich aus ihrer Arbeit ergebenden Herausforderungen waren z.B. die folgenden: Wie interpretiert eine Lehrerin oder Missionsfrau das Geschlechterverhältnis in den ihr fremden afrikanischen Kulturen? Will und kann sie sich mit dem weiblichen Geschlecht der kolonisierten Bevölkerung trotz europäischer Suprematieansprüche aufgrund selbst erfahrener geschlechterbedingter Diskriminierung identifizieren oder sogar solidarisieren? Welches Bildungsideal entwirft sie für die afrikanischen Mädchen und Frauen, die sie unterrichtet? Zielen ihre Bildungsbemühungen auf Gleichheit oder auf Differenz in Bezug auf das Geschlechterverhältnis wie auch in Bezug auf das Verhältnis zwischen Missionierenden bzw. Kolonialisierenden und Missionierten bzw. Kolonisierten? Welche Rolle bekleidet sie gegenüber dem männlichen wie dem weiblichen afrikanischen Lehr- und Hilfspersonal? Letztere Frage verweist darauf, daß eine weitere – wenngleich zahlenmäßig geringere – Gruppe von Frauen in Erziehung und Unterricht in den Kolonien tätig war, nämlich die afrikanischen Lehrerinnen und Katechetinnen. Auch diese standen vor der Herausforderung, ihren Bezug zu ihrer Herkunftskultur wie zu der ihrer Missionsgesellschaft, für die sie arbeiteten, und die bei ihnen daraus erwachsenen Bildungsideale für die zu unterrichtenden Mädchen und Frauen zu reflektieren.

Die genannten Fragen ließen sich auch aus den anderen Perspektiven heraus formulieren: aus der männlichen Perspektive und aus der Perspektive der weiblichen ‚Kolonialuntertanen‘. Wie nehmen beispielsweise die Mädchen ei-

ner christlichen Mädchenschule die Missionarsgattin wahr, die ihnen Stricken und Häkeln beibringt? Als Verbündete in einem selbst erstrebten Kompetenzerwerb oder als Repräsentantin eines fremden, oktroyierten Frauenideals? Was halten die deutschen Missionare von ihrer Ehefrau oder von einer ledigen deutschen Lehrerin, die ihren Unterricht in der Missionsschule kompetent und selbstbewußt bewältigt? Wird sie eher als Berufskonkurrentin wahrgenommen oder als Alliierte im Kampf um die Verbreitung des Christentums in Afrika? Wie verortet ein afrikanischer Lehrer oder Katechet und potentieller Ehemann die christliche Mädchenbildung? Wird durch diese Art Mädchenbildung in seinen Augen eine ihm gleichberechtigte Partnerin herangezogen oder eine zukünftige Ehefrau in ihre um einige europäische und christliche Elemente angereicherte geschlechtstypische Rolle sozialisiert? All diese Überlegungen können Anregungen sein bei der Beschäftigung mit den folgenden Quellen. Denn um die spezifische Bildungssituation von Mädchen und Frauen im kolonialen Schulwesen zu verstehen, kann es nicht nur darum gehen, das Vorhandensein von Mädchen im Bildungswesen oder die Struktur und Inhalte von Mädchenschulen zu notieren. Aus diesem Grunde haben wir sowohl einige Quellen ausgewählt, die sich dem Mädchenschulwesen widmen (Kap. 4.2.), wie auch solche, die sich allgemeiner mit den Sozialisationsbedingungen des weiblichen Geschlechts in den Kolonien beschäftigen (Kap. 4.3.).

Wenn in den folgenden Dokumenten einiges zu den Mädchenschulen gesagt wird, so darf indessen nicht vergessen werden, daß der Besuch dieser reinen Mädchenschulen nicht die einzige Möglichkeit des Bildungserwerbs für das weibliche Geschlecht in den deutschen Afrikakolonien war. Neben der einheimischen Sozialisationspraxis und den Sonntagsschulen der Missionen, die zur gesamten Erziehungs- und Bildungssituation hinzuzurechnen, die aber beide nicht Gegenstand dieser Quellensammlung sind, gab es auch für die afrikanischen Mädchen die Möglichkeit des Schulbesuchs in einer der ‚normalen‘ allgemeinbildenden Schulen, wie sie in den anderen Kapiteln dieses Buches thematisiert werden. Bevor auf die Spezifika der Mädchenschulen eingegangen wird, soll deswegen im Rückbezug auf bildungsstatistische Daten in Kapitel 1 (vgl. Dok 22-25) ein kurzer Blick auf die Bildungssituation der Mädchen und der Lehrerinnen im allgemeinbildenden koedukativen Schulwesen geworfen werden:

In Südwestafrika, wo es keine Regierungsschulen für die ‚Kolonialuntertanen‘ gab, sondern nur ein öffentliches Schulwesen für die Weißen, gingen annähernd gleich viele weiße Mädchen wie Jungen zur Schule (269 männl./279 weibl.). Sie wurden dabei von 17 Lehrern und 11 Lehrerinnen unterrichtet. An den Regierungsschulen aller Art in Togo, Kamerun und Ostafrika gab es nur

in Kamerun 46 Mädchen (von insges. 821 Schülern). Weibliche Lehrkräfte an diesen Regierungsschulen sind nicht verzeichnet, weder europäische noch einheimische.

Bei den Missionsschulen sieht das Bild etwas anders aus: Von 109.504 Elementarschülern nach der Erhebung aus dem Jahre 1911 (vgl. Dok 22) waren 29.015 weiblich, d.h. 26%. In gehobenen Missionsschulen, die in Togo, Kamerun und Ostafrika verzeichnet werden (in Südwestafrika hingegen nicht), betrug ihr Anteil nur 21% (d.h. 629 weibliche von insgesamt 3.039 Schülern), wobei Mädchen in evangelischen gehobenen Missionsschulen nur in Kamerun und Ostafrika, in katholischen hingegen nur in Ostafrika anzutreffen waren.

Anlaß der Einbeziehung der weiblichen autochthonen Bevölkerung in das Erziehungswesen der Missionen waren insbesondere die anfänglich geringen Evangelisationserfolge. Richteten sich die Bildungsangebote der Missionen, wie auch später die der Regierungsschulen, anfänglich nur an Jungen und Männer, versprach die Hinwendung zur Erziehung der ‚schwarzen Schwestern‘ eine nachhaltigere Wirkung im Kampf um die Abschaffung der Polygynie zugunsten der Entstehung der christlichen Familie. Ziel war daher die Übertragung des bürgerlichen Weiblichkeitsideals, die Erziehung zur Gattin, Hausfrau und Mutter, eine Aufgabe, die vor allem den europäischen Missionarinnen und Lehrerinnen oblag (Prodolliet 1987, 1993).

Von den 281 europäischen Lehrkräften an elementarbildenden Missionsschulen waren nach dem Stand von 1911 (vgl. Dok 22) 101 weiblich, d.h. 36%; in der afrikanischen Lehrerschaft betrug ihr Anteil dagegen nur 4% (88 von 2.057). An gehobenen Missionsschulen sind in Togo weder europäische noch afrikanische Lehrerinnen verzeichnet, in Kamerun nur einige europäische (8 von 30 weißen Lehrkräften), und nur in Ostafrika finden wir je drei afrikanische (von 26) und drei europäische Lehrerinnen (von 16 Lehrpersonen). Über alle Kategorien hinweg gerechnet ist zu konstatieren, daß innerhalb der weißen Lehrerschaft der Anteil der Frauen 29% betrug, innerhalb der schwarzen hingegen nur 3,8%.

Ohne hier noch detailliertere Auswertungen vorzunehmen, zeigen schon diese Zahlenverhältnisse einige charakteristische Tendenzen entlang der eingangs genannten doppelten Gleichheits- bzw. Differenzlinien nach Geschlecht und Hautfarbe. Während weiße Mädchen in Südwestafrika genauso häufig die Schule besuchten wie Jungen und dabei auch auf eine größere Zahl von Lehrerinnen trafen, war der Anteil der afrikanischen Mädchen (26%) im kolonialen Schulwesen nicht nur weit geringer als der der Jungen, sondern nahezu

ausschließlich auf den Besuch elementarbildender Missionsschulen beschränkt. In diesen Schulen trafen sie auch, wenngleich seltener, auf weiße, so gut wie nie jedoch auf schwarze Lehrerinnen. In diesen Zahlen spiegelt sich demnach das bekannte Muster: Je höher in der Bildungspyramide, desto seltener sind Mädchen bzw. Frauen anzutreffen, gepaart mit einer durchgängigen Diskriminierung nach der Hautfarbe.

Speziell auf Mädchen ausgerichtet war ein Teil der praktischen Unterweisung oder ‚Arbeitserziehung‘, die an vielen Elementarschulen, häufig nachmittags, stattfand. Missionsinspektor Schlunk (1914b, S. 103) von der Norddeutschen (Bremer) Mission zählt den „Unterricht in den weiblichen Hand- und Hausarbeiten“ als eine von drei Varianten einer solchen ‚Arbeitserziehung‘ in den deutschen Kolonien.¹ Handarbeitsunterricht würde, so schreibt er, „an allen Mädchenschulen erteilt, außerdem überall da, wo eine Missionarsfrau oder eine Ordensschwester am Schulorte ist und für die Schulumädchen Zeit hat, und oft auch da, wo eine eingeborene Lehrersfrau selbst die weiblichen Handarbeiten gelernt hat. So zähle ich in Togo mindestens 18 Schulen mit Handarbeit für die Mädchen. In Kamerun haben die Basler, die Baptisten, die Presbyterianer ebenso wie die Pallottinerinnen solchen Unterricht. In Südwestafrika fehlt er nur an ganz wenigen Schulen, und wo er sich findet, erstreckt er sich auf Nähen, Stricken, Hausarbeit, Waschen und Plätten. In Ostafrika ist er nicht so sehr häufig, doch wird er bei 9 Elementarschulen der Berliner Mission, gelegentlich von der Leipziger und der Betheler, je einmal von den beiden englischen Missionen, und von den katholischen Missionen in Ndanda und Daresalam erwähnt.“ (ebd.).

Neben dieser auf Mädchen bezogenen ‚weiblichen‘ Variante der Arbeitserziehung im Missionsschulwesen existierte als ein Schultyp eigener Art die sog. ‚Mädchenschule‘. Über eine solche Mädchenschule der Bremer Mission in Togo heißt es z.B.: „Auf ihrer Hauptstation Ho unterhält die Norddeutsche Mission eine Mädchenanstalt, an der drei weiße Lehrkräfte (eine Lehrerin, eine Diakonisse, ein Missionar) unterrichten, unterstützt von zwei eingebornen Lehrkräften, einem in Deutschland gebildeten Lehrer und seiner in der Anstalt in Ho erzogenen Frau. Die 40 Schülerinnen stehen in einem Alter zwischen 12 und 16 Jahren, sie stammen aus dem ganzen Ewevolk, haben, ehe sie in die Anstalt aufgenommen werden, die Schule ihres Heimatortes besucht und sind nur zu einem Teil Christinnen. Sie werden in Handarbeit, Hausarbeit und Landarbeit unterwiesen, und zwar in der Weise, daß der Dienst im Haushalt

¹ Die beiden anderen sind der „Unterricht in allerlei Handfertigkeit und der Unterricht in der Landwirtschaft“; vgl. dazu im folgenden Kap. 5.

monatlich wechselt. Theoretischer Unterricht wird in Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Geographie und Singen in einem zweijährigen Kursus erteilt. Die Anstalt besitzt ein eigenes Gebäude mit Schlaf-, Schul- und Küchenräumen und hat für die Unterweisung der Schülerinnen Nähmaschinen und eine Kornmahlmaschine in Gebrauch (...) Die Mädchen können nach vollendeter Ausbildung lesen, schreiben, rechnen, stricken, stopfen, sticken, nähen, putzen, waschen und plätten. Eine Verpflichtung, der Norddeutschen Mission später zu dienen, wird ihnen nicht aufgelegt. Sie finden in ihrer Heimat ausgiebig Gelegenheit, die erlernten Fähigkeiten anzuwenden, und sind vor allem begehrt als Hausfrauen. Die Produkte der Anstalt werden verkauft. Das in der Anstalt Gelernte bedeutet, abgesehen von der Arbeit im Garten und auf dem Acker, die Einführung einer neuen Kultur.“ (Schlunk 1914a, S. 23).

War der Typus der soeben geschilderten Mädchenschule darauf ausgerichtet, afrikanische Schülerinnen auf ihre eigenen späteren Haushaltsaufgaben, d.h. im wesentlichen auf ihre Rolle als christliche afrikanische Hausfrau und Mutter, vorzubereiten, bestand ein anderer Typ von Mädchenschule unter dem Titel „Haushaltungsschule“ im Gegensatz dazu darin, auf eine spätere Tätigkeit als Dienstmädchen in weißen Haushalten vorzubereiten. Dies wird ersichtlich an entsprechenden Einrichtungen z.B. in Südwestafrika, das zur Zeit der Erhebung von 1911 in Windhuk, Klein-Windhuk, Swakopmund und Usakos Haushaltungsschulen aufweist. Über das Ziel der Haushaltungsschule in Usakos hieß es namentlich, „man wolle die Mädchen fähig machen zu den ‚Leistungen eingeborner Stützen in weißen Familien‘ „(ebd., S. 121). Aus diesem Umstand heraus erklärt sich auch, daß in solchen ‚Haushaltungsschulen‘ durchaus auch männliche Schüler anzutreffen sind, die ebenfalls für eine Tätigkeit als ‚houseboy‘ in weißen Haushalten vorbereitet wurden.

Ein weiteres Beispiel für eine gemischtgeschlechtliche Ausbildungsstätte berufsvorbereitend-hauswirtschaftlicher Art, die auf europäische Dienstleistungsbedürfnisse abzielte, stellt eine Wäscherei in Tanga dar, d.h. in Ostafrika, wo es ferner noch vier Haushaltungsschulen gab. Diese Wäscherei wurde von fünf Schülern und fünf Schülerinnen besucht. Ihre Anlernzeit dauerte ein halbes bis ein ganzes Jahr und stand unter der Aufsicht eines deutschen Kaufmannes und eines Afrikaners, der ein halbes Jahr in Deutschland gelernt hatte und seinen Beruf bereits zwölf Jahre ausübte. Über diese Ausbildungsstätte heißt es: „Die Anstalt hat ein Waschhaus mit Schuppen, aber keine besonderen Wohnräume für die Schüler. Eine Waschmaschine wird mit der Hand betrieben. Die Schüler und Schülerinnen erhalten Arbeitslohn. Daß die Anstalt in der Lage ist, sich durch ihre Arbeit selbst zu unterhalten, ist ein Zeichen für

die Güte der Arbeit und für ihre Notwendigkeit für die Europäer.“ (Schlunk 1914b, S. 99).

Da die Frage der Bildung des weiblichen Geschlechts in den deutschen Afrikakolonien generell noch wenig erforscht ist, könnte sich aus den genannten Beobachtungen die Hypothese für weitere Untersuchungen anbieten, derzufolge sich im Typus einer Siedlerkolonie (Südwestafrika und teilweise auch Ostafrika) neben der Mädchenbildung für die Zecke afrikanisch-christlicher Familienarbeit auch schulische Institutionen zur beruflichen Vorbereitung auf hauswirtschaftliche Dienstleistungen in Europäerkreisen finden. Insgesamt ergäben sich dadurch folgende unterschiedliche Typen der Bildung von Mädchen und Frauen in den deutschen Afrikakolonien:

- die Präsenz von Mädchen im koedukativen ‚Regelschulwesen‘,
- spezifische Anteile ‚weiblicher‘ Arbeitserziehung im allgemeinbildenden Schulcurriculum,
- Mädchenschulen als Schultyp eigener Art sowie
- hauswirtschaftlich-berufsvorbereitende Ausbildungsgänge für eine spätere Erwerbsarbeit.

Die Quellenlage in den Archiven hinsichtlich der Mädchen- und Frauenbildung ist vergleichsweise schmal, was sich auch in den nachfolgenden Dokumenten widerspiegeln wird. Die Schwierigkeiten basieren vor allem darauf, daß die Mehrzahl der Mädchen in den koedukativen Elementarschulen unterrichtet wurde, über die in den Feldakten aber in der Regel geschlechtsneutral berichtet wird und oft nur wenige Bemerkungen darauf hinweisen, daß es sich hier um Jungen und Mädchen handelt. Der Grund hierfür ist wahrscheinlich in der Person des Verfassers, also des (männlichen) Missionars oder Lehrers, zu suchen, dem zwar auch die Unterrichtung der Schülerinnen oblag, für deren spezifisch ‚weibliche‘ Erziehung jedoch die weiblichen Missionsangehörigen zuständig waren, die i.d.R. aber nur im Falle selbständiger Mädchenschulen als Berichterstatte(r)innen auftreten.

In diesem Kapitel haben wir zum einen Quellen ausgewählt zum Typus der reinen Mädchenschulen, zum anderen allgemeinere Erörterungen zur Lage des weiblichen Geschlechts in den Kolonien. Quellen zu den anderen oben genannten Formen ‚weiblichen‘ Bildungserwerbs haben wir dagegen nicht berücksichtigt. Auch wenn im folgenden exemplarisch besonders viele Dokumente zu Kamerun zu Wort kommen, so dürften diese dennoch nicht unähnlich sein zu Mädchenschulen und den Fragen der weiblichen Bildung in den anderen deutschen Afrikakolonien.

4.2. Mädchenschulen

83

Brief der Missionare Dietrich, Göhring u.a. an den Vorstand der Basler Mission mit der Bitte um Sendung einer europäischen Lehrerin für die Mädchenschule in Bonaku, Kamerun (Auszug, 1899)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E - 2.12, 18

Stat. Bonaku

An

das w. Komite der ew. Miss.-gesellschaft zu Basel

Bonaku, den 18. Januar 1899.

Mitte letzten Jahres haben wir hier mit Genehmigung des w. Komitees eine Mädchenschule eröffnet. Gegen unsere Erwartung entwickelte sich dieselbe auf's schnellste. Wir haben jetzt, also nach nur 6 Monaten 26 Mädchen und einige weitere sind angemeldet.[...]

Die Arbeit, die die Mädchenschule mit sich bringt, übersteigt die Kräfte der Frau Dietrich, die noch eine große Haushaltung zu besorgen hat, bei weitem. In Frl. Kalmbach hat sie eine tüchtige Hilfe, aber es wäre unrecht, wenn Frl. Kalmbach in dieser Arbeit aufgehen würde. Sie ist zu etwas anderem nach Kamerun gekommen. [...]

An ihrer Statt sollten wir notwendiger Weise eine europäische Lehrerin haben, um welche wir das w. Komite herzlich ersuchen. Wir haben versucht, eine schwarze Hilfslehrerin zu beschäftigen, dieser Versuch ist total mißlungen. Es ist bis jetzt rein unmöglich, schwarze weibliche Hilfslehrer [?] zu bekommen. Wir sind vollständig auf uns selbst angewiesen und das erschwert die Arbeit natürlich sehr. Es besteht ein großer Unterschied zwischen unserer hiesigen Mädchenanstalt und denen [?] auf der Goldküste. Diese sind mit schwarzen Lehrerinnen versehen, die der Vorsteherin doch manche Arbeit abnehmen. Hier muß diese alles selbst thun, die ganze Aufsicht führen, den Handarbeitsunterricht ohne schwarze Hilfe geben, kurz sie muß all ihre Zeit ihren Mädchen widmen. Von morgens früh bis Abends zur Andacht muß sie mehr oder weniger auf ihrem Posten sein. Selbst abends nach dem Essen, wenn die Vorsteherinnen auf der Goldküste frei sind, muß man hier noch nach den Mädchen sehen, da sonst niemand da ist, um die Mädchen in der Freizeit zu beaufsichtigen und sie zum Guten anzuleiten. [...]

Bonaku, 18. Januar 1899

W. Dietrich, M. Göhring, O. Schkölziger,
[...?] J. Gutekunst

Jahresbericht von Caroline Bucher, Erzieherin an der Mädchenschule in Bonaku, an den Vorstand der Basler Mission (Auszug, 1903)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E-2.15, 137

Caroline Bucher

an das verehrte Comite in Basel

Bonaku, den 21. Februar 1903

Jahresbericht der Mädchenschule Bonaku

[...] Gleich einem Taubenschlag sind die Mädchen aus- und eingegangen. Die Einen sind nach Verlauf ihrer Verpflichtungszeit entlassen, Andere Neulinge sind aufgenommen worden. Zwei mußten schwerer Versuchsungen wegen vor der Zeit fortgeschickt werden. [...]

Die Töchter Dualas scheinen lernbegieriger zu sein, als je zuvor. Leider müssen wir aus Platzmangel viele Mädchen mit ihrer Aufnahme zurückweisen. Aber nicht nur die Dualas, auch aus andern Stämmen nahen sie sich herzu. Ganz auf verschiedene Art werden die Mädchen in die Anstalt gebracht. Nicht selten kommt so ein Vater, Bruder oder Bräutigam mit einem Mädchen und stellt mir einen ganzen Lehrplan auf, was das Kind alles zu lernen hat. Waschen, Bügeln, Kleider machen, wie Ihr weißen Frauen sie trägt, das sind immer die Hauptwünsche, denen sie zustreben. Doch auch Zuschneiden sollen sie die Kleider können, und zwar soll sofort nach ihrem Eintritt damit begonnen werden. Da braucht es dann oft viel Mühe ihnen begreiflich zu machen, daß man erst mit einfachen Arbeiten beginnen muß. Zum Beispiel Musterflicken, wie wir Solche jederzeit bereitwilligst von der hiesigen Missions-Handlung erhalten, zusammen nähen und daraus Schultaschen, Lenden- und Betttücher zu verfertigen. Die Schülerinnen selbst, welche so gerne gleich „Schneiderin“ sein möchten, bringt nur zu bald eine leichte Arbeit so weit, daß sie kommen und sagen: „Nyango, die Arbeit ist mir zu schwer“.

Erfreulich ist es zu sehen, daß auch Eifer im Schulunterricht da ist, und daß sie als Töchter den Söhnen des Landes in dem Stück nicht ganz nachstehen wollen. [...]

Mit herzlichen Grüßen

Ihre ergebene

Caroline Bucher

Jahresbericht von Lydia Eppeler, Lehrerin an der Mädchenschule in Bonaku, Kamerun, an den Vorstand der Basler Mission (Auszug, 1908)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E-2.21, 18

Lydia Eppeler

an das Werte Komitee

Bonaku, den 28. April 1908

Jahresbericht der Mädchenanstalt Bonaku pro 1907.

[...] Was die äußeren Verhältnisse betrifft, so hat die Anstalt durch den Neubau in den letzten 1 ½ Jahren sehr gewonnen. Im August 1906 [konnten] endlich die primitiven und unzureichenden Wohnräume mit den neuen Anstaltsgebäuden [getauscht] werden, wodurch die Anstalt in den Besitz eines eigenen Heimes gelangte. Bis dahin hatten wir unter dem Raummangel sehr zu leiden gehabt. Eine Änderung war daher mit Freuden zu [begrüßen]. Nun steht der Weiterentwicklung unseres Werkes nach dieser Seite hin kein Hemmnis mehr im Wege. Unser jetziges Heim ist sehr passend ausgefallen. Die Schul- und Schlafsäle sind groß und luftig, lassen somit in hygienischer Hinsicht nichts zu wünschen übrig. Wir sind froh und dankbar für diese große Wohltat. [...]

Zu Beginn des Schuljahrs zählte die Anstalt 57 Mädchen. Zwei derselben traten gleich in der ersten Zeit aus, dagegen fanden sieben weitere Aufnahme. Ungefähr 20 Mädchen aus der Stadt besuchten die Schulstunden von 2-4 Uhr nachmittags. Der Andrang war wieder ein [großer], so daß ich nicht allen Bitten Gehör schenken konnte. Mancher Vater oder Bräutigam sah sich in seinen Hoffnungen bitter enttäuscht, indem er unverrichteter Sache abziehen mußte. Bei einigen Bittstellern, die besonders beharrlich ihr Ziel zu erreichen suchten, [war] es mir schwer, standhaft zu bleiben. Wäre es der Schülerinnenzahl wegen möglich gewesen, so hätte ich am liebsten alle Mädchen aufgenommen. Leider [ist] es den Leuten höchst selten um das Christentum zu tun, dem sie ihre Kinder dadurch näherbringen. Denn viele der Eltern sind selbst noch Stockheiden. Gewöhnlich sind es äußere Dinge und Vorteile, die sie zu diesem Schritt bewegen. Uns ist jedoch auf diese Weise reichlich Gelegenheit geboten, Gottes Wort in junge Herzen zu pflanzen. Gewiß wird manches ausgestreute Samenkörnlein Wurzeln fassen und vielleicht in späteren Jahren Früchte bringen.-

Wir dürfen im Interesse für Schulbildung einen erfreulichen Fortschritt unter der hiesigen Bevölkerung wahrnehmen. Der Schulbesuch gehört bald zum guten Ton. Hauptsächlich ist es auch die Frauen[welt], die allmählich aufzuwachen scheint und Sinn für mehr als das Alltägliche zeigt. Haben wir einmal da Eingang gefunden, so ist auch Hoffnung für die kommenden Generationen vorhanden. Jedenfalls in Afrika ist es die Frau, die das Wohl der [...] fördern kann und soll.

Bisher war unsere Schule eine dreiklassige. Im Laufenden Jahr sahen wir uns genötigt, eine vierte Klasse zu eröffnen, weil die Neueintretenden sich auf vier Jahre verpflichten müssen. In der ersten und zweiten Klasse erteilte Petro Mbambat sämtliche Fächer ausgenommen der biblischen Geschichte, die Herr Missionar Stolz die Freundlichkeit hatte, weiterzuführen. Jakob Modi unterrichtete die Kleinen, d. h. die Anfänger. Beide Lehrer haben nach Möglichkeit ihre Pflicht treu und gewissenhaft erfüllt. Es wäre der Schule sehr zuträglich, wenn eine europäische Lehrkraft tüchtig mithelfen würde, denn die Disziplin, die unsere Lehrer handhaben, ist noch sehr lückenhaft. Das ist erst möglich, wenn eine zweite Schwester kommt. Ich hatte anfangs sicher gehofft, das eine oder andere Schulfach übernehmen zu können, mußte aber bald von meinem Vorhaben abkommen. Der Handarbeitsunterricht und die Erziehung der Kinder beanspruchen meine ganze Zeit und Kraft. -

Die im Dezember abgehaltene Prüfung im Beisein von H. Miss. Dinkelacker und H. Miss. Spring fiel befriedigend aus. In der biblischen Geschichte und im Memorieren waren die Mädchen gut beschlagen. Unerschrocken beantworteten sie die meisten Fragen. Ich bin der festen Überzeugung, daß es vielen unserer Schülerinnen in der Heimat nicht leicht gefallen wäre, mit ihnen Schritt zu halten. Viel Eifer äußerten die beiden ersten Klasse in der Geographie von Afrika. Wie am Schnürchen zählten die Gefragten die verschiedenen Flüsse, Berge, Länder etc. auf. Obwohl dieser Gegenstand nicht in unseren eigentlichen Lehrplan aufgenommen ist, fanden wir es sehr angebracht, den Horizont der Mädchen auch nach der Richtung hin etwas zu erweitern. Im Schreiben waren die Ergebnisse besser als früher. Wir haben nämlich einige Mal Diktat und einmal Aufsatz in der Woche eingeführt. Letzteres regt das Denkvermögen der im allgemeinen mehr fürs mechanische Lernen begabten Negermädchen etwas an.

Der Handarbeitsunterricht ist in unserer Mädchenschule eine große Hauptsache. Ich gab denselben täglich von 8-12 Uhr vormittags. Da es der übrigen Stunden wegen nicht anders einzurichten war, beschäftigte ich allein 62 Mädchen zu gleicher Zeit. Dank des geräumigen Arbeitszimmers ging es ganz gut. Für die Lehrerin war es keine so leichte Aufgabe, den Ansprü-

chen der großen Zahl immer nachzukommen. Ich suche im Unterricht dieses Faches ziemlich systematisch zu verfahren. Nur so ist es möglich, in der gegebenen Zeit ein bestimmtes Ziel zu erreichen. An Geschick und Begabung für diese Kunst fehlt es den Mädchen nicht. Ich bin oft erstaunt, mit welcher Schnelligkeit sie eine neue Arbeit kapieren. Allein ihre Neigung zur Unpünktlichkeit verursacht manchen Kampf. [...]

86

Lebenslauf der Lehrerin Anna Wuhrmann anlässlich ihrer Bewerbung um eine Lehrtätigkeit für die Basler Mission in Kamerun (1910)*

Quelle: Basler Missionsarchiv - S. V. 105, Meldepapiere

Lebenslauf

Das Licht der Welt erblickte ich am 28. November 1881 in Marseille. Meine ersten Jugendjahre brachte ich jedoch bei meinen Großeltern in Winterthur zu. Sie gehörten beide zu der Methodistengemeinde, und schon früh wurde ich von ihnen zu den Gottesdiensten mitgenommen und zur Sonntagsschule geschickt. - Als im Jahre 1888 meine Eltern nach Basel übersiedelten, hatte ich eben das vorschulpflichtige Alter zurückgelegt und besuchte nun die Primar- und die Töcherschule unserer Stadt. - Die Zeit vom Okt. 1895 - April 1897 verbrachte ich in einem Pensionat der französischen Schweiz, wo ich mich in der französischen Sprache ausbildete. In jenem Hause fand ich den Frieden meiner Seele. - Nach Basel zurückgekehrt, besuchte ich neben den Kursen der obern Töcherschule auch den Konfirmandenunterricht bei Herrn Pfarrer Ecklin. Dieser Unterricht hat einen tiefen Eindruck in meiner Seele hinterlassen, und nie werde ich die Stunde vergessen, in der Herr Pfarrer Eklin mir die Hand auf's Haupt legte und mir für's Leben den Spruch mitgab: „Fürwahr, er trug unsere Krankheit und lud auf sich unsere Schmerzen.“ - Bald nach der Konfirmation liss ich mich als Glied der Methodistenkirche aufnehmen und übernahm eine Sonntagsschulklasse, der ich schon früher aushilfsweise vorgestanden hatte. - Im Jahre 1902 bestand ich mein Staatsexamen, und im November des-

* Die Bewerbung von Anna Wuhrmann war erfolgreich; sie gehört zu einer der herausragendsten Frauen, die damals in Basler Missionsdiensten stand und wirkte als Lehrerin und Schulleiterin, als Missionarin und Fotografin. Anna Wuhrmann war zwei Mal im Gebiet des Königreichs Bamum in Kamerun tätig (1911-16, 1920-22) und publizierte ihre Erinnerungen in Aufsätzen und Büchern (vgl. Rein-Wuhrmann 1925, 1927, 1928).

selben Jahres übernahm ich die Stelle einer Lehrerin in einem Knabenwaisenhaus in der Nähe der Stadt Bern. Ein Jahr später gab ich, verschiedener Umstände halber, die Stelle wieder auf und kam dann aushilfsweise in die Taubstummenanstalt nach Riehen, allwo ich sechs Monate verblieb und die Arbeit an den Taubstummen überaus lieb gewann. Nach Basel zurückgekehrt, betätigte ich mich zuerst als Vikarin an unseren Primarschulen, bis ich im Jahre 1905 definitiv angestellt wurde. -

Nur langsam hat sich bei mir das Bewußtsein entwickelt, dass ich in den Dienst der Mission treten sollte. Als vor Jahren das Leben ein großes Opfer von mir forderte, habe ich zuerst verstanden, dass Gott mich in seinen Dienst haben wollte. Vor zwei Jahren war ich nahe daran, mich einer Missionsgesellschaft anzuschliessen; jedoch wollten meine Eltern damals von der Sache nichts wissen und haben mir das Versprechen abgenommen, noch zwei Jahre zu warten. Vergangenes Jahr wurde ich krank, musste auf längere Zeit Urlaub nehmen, und viele zweifelten an meiner Genesung. Da sagte ich meinem Heiland: „Wenn Du mich in Deinem Dienst brauchen willst, so mache mich gesund, dann will ich gehen, wohin Du mich führst.“ Bald ging es mir besser und nun fühle ich mich stark und wohl, wie seit Jahren nicht. Nun sah ich meinen Weg klar vor mir und musste nur noch warten bis auch meine Eltern Gottes Willen mit mir klar erkennen konnten. So haben sie mir nun ihre Einwilligung gegeben, und ich werde mit Freuden mein Leben in Jesu Dienst stellen, aus Dankbarkeit für seine unermessliche Treue.

Wenn ich bei der grossen Veränderung auf mich blicken wollte, könnte mir wohl sehr bange werden; aber ich muss es nun immer besser lernen „aufzusehen auf Jesum“, dem ich vertrauensvoll die Steuerung meines Lebensschiffleins überlassen will.

Anna Wuhrmann

Lehrplanentwurf des Präfekten Schönig für Mädchenschulen der Steyler Mission in Togo (1910)

Quelle: Staatsarchiv Bremen - 7,1025-39/1

Lehrplan für Mädchenschulen nach dem Vorschlag der katholischen Mission

I. Kurs.

Lesen: Lesen aller Lautverbindungen in der Muttersprache.

Schreiben des Gelesenen.

Rechnen von 1 bis 20 in der Muttersprache.

Handarbeit: Die Anfänge des Nähens, wie Vorstich, Rückstich, Steppstich, Saumstich, Überwindlingsstich.

II. Kurs.

Lesen: Größere Fertigkeit im Lesen der Muttersprache, laut- und sinnrichtig lesen.

Schreiben: leichter vorgesprochener Sätze.

Rechnen: Im Zahlenkreis 1 bis 50.

Handarbeit: Größere Fertigkeit im Nähen, Nähen neuer einfacher Kleidchen, Blusen, Hemden, Knopflochmachen, Anfang im Sticken.

III. Kurs.

Lesen: Fliessendes Lesen der Muttersprache.

Schreiben: Richtiges Niederschreiben vorgesprochener oder auswendig gelernter Stücke in der Muttersprache.

Rechnen: Im Zahlenraum 1 bis 100 alle vier Rechnungsarten, von 1 bis 1000 Zusammenzählen und Abziehen.

Handarbeit: Kleider ausbessern (flicken und stopfen) Fertigkeit im Sticken, einfaches Zeichnen der Wäsche.

IV. Kurs.

Anfertigung gewöhnlicher Briefe und kleiner Aufsätze in der Muttersprache.

Lesen: aller Lautverbindungen in der deutschen Sprache und Abschreiben des Gelesenen.

Sprechen: Die Benennungen der Körperteile, der Kleidung, des nächsten Familiengliedes, ferner der Arbeits- und Schulgegenstände, der gewöhnlichen Nahrungsmittel und der Bildung kleiner Sätze mit diesen Wörtern.

Rechnen: Alle Rechnungsarten 1 bis 1000, Münzen, Gewicht und Maße.

Handarbeit: Weitere Übung im Wäschezeichnen, Häkeln, Maschinennähen, Waschen und Plätten.

V. Kurs.

Weitere Übungen der schriftlichen Arbeiten in der Muttersprache.

Deutsch: Größere Fertigkeit im Lesen, laut- und sinnrichtig lesen.

Sprechen: Bildung einfacher und leichter zusammengesetzter Sätze.
Schreiben: Niederschreiben einfacher vorgesprochener Sätze.
Rechnen: Leichte Dreisatzaufgaben, Dezimalbruchrechnungen.
Handarbeiten: Zuschneiden von einfachen Wäsche- und Kleidungsstücken.
Fertigkeit im Wäschezeichnen, Häkeln, Anfang des Strickens, Waschen und Plätten.

VI. Kurs.

Deutsch Lesen: Größere Fertigkeit im lautrichtigen und sinnrichtigen Lesen.
Sprechen: Die gewöhnlichen, täglichen Handlungen und Arbeiten in einfachen deutschen Sätzen auszudrücken.
Rechnen: Dreisatzaufgaben.
Handarbeit: Fertigkeit im Zuschneiden, Sticken (Feinstickerei), Waschen und Plätten.

Entsprechend den Knabenschulen wurden auch zur Ausbildung der Mädchen sechs Kurse vorgesehen. Der Stoff wurde so verteilt, daß Mädchen, die nach Absolvierung der ersten drei Kurse die Schule verlassen, doch das für eine Frau allernotwendigste, nämlich Ausbessern der Kleider und Anfertigung der einfachen Kleider u.s.w. erlernt haben.

Beim Deutschlernen vom vierten Kurs ab, soll hauptsächlich das Sprechen geübt werden. Die Anleitung zum Abfassen von deutschen Briefen und Aufzeichnungen darf ganz in Wegfall kommen, da dies in der Muttersprache zu tun, für eine Frau vollständig ausreicht. Rechnungen sollen ebenfalls nur in der Muttersprache geübt werden.

gez. Präfekt Schöning.

88

Protokoll der Schulbesprechung des Gouvernements mit Vertretern der Missionen zum Thema Mädchenschulen in Togo (Auszug, 1910)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 1 / 91, Bl. 258-262

Niderschrift
über die am 18. Oktober 1910 im Gouverneurshause
abgehaltene Schulbesprechung.

Anwesend:

1. Hauptmann v. Doering, stellvertr. Gouverneur als Vorsitzender.
2. Assessor Dr. Asmis.
3. Präses Bürgi (Nordd. Mission)
4. Assessor Hermans, k. Bezirksamtman v. Lome-Stadt.

5. Menger, " " " Anecho
6. Missionar Meyer (Nordd. Mission)
7. Präfekt Schönig (Kath. ")
8. Oberleutnant Schlettwein, k. Bezirksamtman v. Lome-Land als Protokollführer.

Tagesordnung:

1. Schulbeihilfen für Mädchenschulen für 1910
 2. Lehrplan der Mädchenschulen
 3. Verschiedenes
- } Berichterstatter: Ass. Dr. Asmis

Beginn der Sitzung: 9⁰⁰ Vorm.

Punkt I. Schulbeihilfen für
Mädchenschulen für 1910.

Assessor Dr. Asmis führt aus, dass nach der Schulordnung für die Missionsschulen vom 9. Februar 1910 [s. Kap. 3.2., Dok 74] die Schulbeihilfen nach der Zahl der Schüler, die die Abgangsprüfung bestehen, verteilt werden sollen. Nach Ziffer 11 der Schulordnung habe sich das Gouvernement über die Verteilung der Schulbeihilfen an die Mädchenschulen eine Verfügung vorbehalten. Ehe eine solche erlassen werden könne, müsse ein Lehrplan für die Mädchenschulen aufgestellt werden. In der Sitzung vom 8. Dezember 1909 habe der Gouverneur die Missionen um Einreichung von Vorschlägen zur Ausgestaltung des Lehrplans für Mädchenschulen gebeten, die Missionen hätten dies zugesagt. Inzwischen habe die Kath. Mission Vorschläge eingereicht [s. Dok 87], während die Nordd. Mission diese Angelegenheit ihrer vorgesetzten Behörde in Deutschland unterbreitet hatte, aber trotz der Bitte um Beschleunigung noch ohne Antwort geblieben wäre. Auf diese Antwort könne aber jetzt nicht weiter gewartet werden, da die Schulprüfungen vor der Tür ständen.

Das Gouvernement mache daher den Vorschlag, im Schuljahr 1910 die Mädchenschulen unberücksichtigt zu lassen und die Verteilung der Schulbeihilfen nur nach der Zahl der Schüler, die die Abgangsprüfung bestehen, vorzunehmen.

Präses Bürgi: } stimmen diesem Vorschlag bei
Präfekt Schönig

Assessor Dr. Asmis regt an, es sei vielleicht eine Schauprüfung der Mädchen anzustreben. Das Gouvernement würde bereit sein, Geldprämien zur Verfügung zu stellen. Diese Schauprüfungen könnten vielleicht auch auf

die unteren Knabenklassen ausgedehnt werden. Dies würde dem Wunsche der Missionen entsprechen, dass das Gouvernement auch die [den] unteren Knabenklassen nach Fortfall der Prüfungen sein Interesse weiterhin zuwenden. Für die Knabenschulen würden jedoch die Prämien fortfallen. Bei diesen Schauprüfungen sei es den Missionen freigestellt, wie sie die Schüler und Schülerinnen vorführen sollten. Der Gouverneur würde das Stattfinden der Schauprüfungen bekannt machen und das Publikum öffentlich einladen.

Präfekt Schönig hielt aus pädagogischen Gründen die Verteilung von Prämien nicht für angebracht.

Präses Bürgi wollte den amtlichen Charakter der Schauprüfungen vermeiden wissen.

Nach kurzer Debatte wurde Einstimmigkeit dahin erzielt, dass die Prämien wegfallen sollen. Der Gouverneur würde sich zu der Revision der Schulen anmelden und den Missionen stände es frei, hierzu Einladungen ergehen zu lassen.

Punkt 2 der Tagesordnung.

Assessor Dr. Asmis erklärt, der Lehrplan für die Mädchenschulen wäre dem Gouvernement einzureichen das ihn prüfen, seine Zustimmung erklären oder Bedenken geltend machen würde. Hätte das Gouvernement seine Zustimmung erklärt, so behielten die Missionen im übrigen frei Hand bezüglich der Verteilung des Lehrstoffs im Einzelnen auf die verschiedenen Klassen und der im Unterricht anzuwendenden Methode. Mit dem von der Katholischen Mission eingereichten Lehrplan erkläre sich das Gouvernement einverstanden, es hielte es jedoch für wünschenswert dass in den Lehrplan nach Möglichkeit auch die Ausbildung der Mädchen an folgenden Handmaschinen aufgenommen würde: Maispähler, Maismühle, Kasadaraspel, Kerneknacker. Nach der Verheiratung der Mädchen würde ihre Fertigkeit in der Bedienung dieser Maschinen zu einer Verbreitung der Maschinen selbst beitragen. Die Missionen erklärten sich zur Aufnahme dieses Lehrgegenstandes in den Lehrplan bereit.

Auf Wunsch des Präfekten Schönig wird zu den angeführten Maschinen noch hinzugefügt: Waschapparat.

Der Berichterstatter weist die Schulleitung lediglich anregend noch auf die Kochkunst hin, dadurch, dass die Mädchen lernen würden, auch Speisen aus Produkten anderer Gegenden zuzubereiten, würde der Anbau solcher Produkte eine weitere Verbreitung erfahren. Eine Aufnahme der

Kochkunst als Lehrgegenstand in den Lehrplan sei jedoch nicht notwendig.

Damit waren die beiden Hauptpunkte der Tagesordnung erledigt. [...]

Schluss der Sitzung 10⁴⁵ Vorm.

89

Bericht des Missionars Siegfried Delius von der Betheler Mission über die Suche nach Räumlichkeiten für eine Mädchenschule in Tanga, Ostafrika (Auszug, 1913)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - M 579, Bl. 159-164

Wie wir ein Haus fanden für die Mädchenschule im Eingeborenen-Viertel von Tanga

Seit dem 20. Oktober 1912 weilt Fräulein Steurich in Tanga. Ihre besondere Aufgabe soll es sein, hier eine Schule für die eingeborenen Mädchen einzurichten. Während für die Knaben schon seit 1892 eine Regierungsschule besteht, war für die Mädchen bisher noch gar nichts geschehen, und es bestand auch keine Aussicht, daß in absehbarer Zeit von seiten der Regierung eine Mädchenschule eingerichtet würde.

Schon immer hatte uns die Verpflichtung, die wir auch den Frauen von Tanga gegenüber haben, auf der Seele gelegen, es hatte aber bisher wenig nur für diese geschehen können, da meine Frau, durch anderweitige Pflichten in Anspruch genommen und durch ihr schwankende Gesundheit gar oft gehindert, nur zeitweise an den Eingeborenen-Frauen arbeiten konnte. Für uns Männer bietet sich aber hier in der Stadt nur sehr wenig Gelegenheit, auch die Frauen zu erreichen. Darum begrüßen wir mit besonderer Freude den Eintritt von Frl. Steurich in die Arbeit hier.

Das erste halbe Jahr ihre Hierseins brauchte und benutzte Frl. Steurich dazu, sich in die Sprache und die Verhältnisse hier einzuleben. Sie lernte eifrig Kisuaheli, wohnte dem Unterricht in unserer kleinen Stationschule bei und begleitete mich bei meinen Gängen zur Verkündigung ins Eingeborenen-Viertel. So bereitete sie sich auf ihre doppelte Tätigkeit als Lehrerin und Evangelistin für die weibliche Bevölkerung von Tanga vor.

I. Wie wir bisher vergeblich nach einem passenden Haus suchten.

1. Warum wir die Mädchenschule nicht bei uns einrichten.

Das einfachste und für Frl. Steurich bequemste würde es ja sein, wenn wir die Mädchenschule hier im Anschluß und in Verbindung mit unserer Stationsschule, in der schon einige Mädchen, die Töchter unserer Christen und sonstige Stationsbewohner unterrichtet werden, einrichten könnten. Aber das läßt sich nicht machen aus zwei Gründen. Erstens liegt unsere Mission ziemlich außerhalb der Stadt Tanga und besonders weit ab von dem Eingeborenen-Viertel; die Kinder würden also einen recht weiten Schulweg haben, und an einen regelmäßigen Schulbesuch seitens der noch gar nicht an eine Schule gewöhnten Mädchen wäre bei einer solchen Entfernung nicht zu denken, auch wenn sich Kinder finden würden, die zunächst bereit wären, eine Mädchenschule auf unserer Missionsstation zu besuchen. Solche Mädchen würden sich aber wohl kaum finden, denn die Mädchen sind hier sehr schüchtern, sie würden sich fürchten, zu den Europäern, also auch zu uns zu kommen, auch wenn wir ihnen noch so oft versichern, daß ihnen nichts geschieht. Dann aber - und das ist der zweite Hauptgrund, weshalb wir die Mädchenschule nicht bei uns einrichten können - würden sich kaum Eltern finden, die ihre Kinder zur Mission schicken würden. Die Bevölkerung von Tanga ist zum allergrößten Teile muhamedanisch, zwar meist nur ganz äußerlich, aber doch so unter dem Einfluß der muhamedanischen Lehrer, daß viele Leute nicht wagen, auf die Mission zu gehen aus Furcht vor den Leuten, und daß darum auch nur wenig Eltern es wagen würden, ihre Kinder in die Missionsschule zu schicken aus Furcht vor den Leuten und aus Furcht davor, daß die Kinder mit Gewalt oder mit List zu Christen gemacht werden könnten. [...]

Bauen oder noch besser mieten wir ein Schullokal im Eingeborenen-Viertel, so hoffen wir, daß sich bald eine wenn auch zunächst kleine Schar von Mädchen einfinden wird, die Lust haben, lesen zu lernen, wir hoffen, daß dann auch die Eltern keine Schwierigkeiten bereiten werden, da die Schule ja nicht weit ab von ihnen auf der von ihnen gemiedenen Mission, sondern mitten unter ihnen, sozusagen unter ihren Augen und unter ihrer Kontrolle liegt. [...]

II. Wie wir zu einem passenden Haus geführt wurden.

1. Wie Gott uns führte und Führer schenkte.

Am Montag, den 14. April, waren wir - Frl. Steurich und ich - recht in Zweifel, ob wir, wie sonst immer am Montag und Donnerstag Nachmittag, zur Verkündigung in die Stadt gehen sollten oder nicht: Wir hatten noch mit der Europapost zu tun; ein Europäerbesuch hatte mich ziemlich lange aufgehalten, regendrohende Wolken standen am Himmel. Wir entschlossen uns trotzdem und gingen ins Eingeborenen-Viertel. Unterwegs fing es an zu tröpfeln; wir überlegten, ob wir umkehren sollten, gingen

aber doch weiter an unseren gewohnten Verkündigungsplatz, der Barasa eines Eingeborenenhauses, auf der ein Silberschmied arbeitet und Händler mit allerlei besseren Kleidungsstücken und Schmuck ihre Waren feilhalten. Gerade als ich beginnen wollte, die Geschichte von Maria und Martha zu erzählen, fing es an zu regnen, sehr bald hörte es aber auf, und es sammelte sich ein Schar von etwa 30 Menschen in der Straße an, die recht aufmerksam zuhörten und allerlei von innerer Teilnahme zeugende Fragen stellten. Wie immer, bot ich am Schluß der Verkündigung Schriften zum Verkauf an: einzelne Evangelien und Barazani-Heftchen, von denen besonders das über Muhamed gerne gekauft wird. An diesem Tage fand sich aber kein Käufer; wie immer mußte ich einige Leute zurückweisen, die sich ein Heftchen auf Borg kaufen und später bezahlen wollten. Als wir auf dem Rückweg waren, folgten uns zwei junge Männer, begrüßten uns und sagten, sie möchten gerne ein Evangelium kaufen, sie hätten keine Heller bei sich, aber ihre Wohnung sei nicht weit, wir möchten doch mit ihnen kommen und dort das Geld in Empfang nehmen. Wir erklärten uns dazu bereit. [...]

Unter unseren Gesprächen waren wir weiter, als wir gedachte hatten, von unserem Wege abgekommen, bis unsere Begleiter endlich sagten: „Hier wohnen wir, wartet ein wenig, bis wir die Heller geholt haben.“ Das Haus sah nett und freundlich aus, es war solider gebaut als die meisten Eingeborenen-Häuser, da die Vorderwand aus Luftziegeln errichtet war. Auch drinnen war es nett und sauber, die Wände weiß getüncht, der Fußboden in der Vorhalle sogar cementiert, auch schienen die einzelnen Kammern größer zu sein als in den meisten anderen Häusern. Ich sagte gleich zu Fräulein Steurich: „Das wäre ein für unsere Mädchenschule passendes Haus.“

Als dann die Leute wieder erschienen und ihre Heftchen gekauft hatten, fragte ich sie, ob wohl in dem Hause einige Zimmer frei seien. Ja, hieß es, zwei sind zur Zeit unvermietet. [...] Ich ließ nun den Hauswirt rufen und fragte, ob und zu welchem Preis er wohl einige Zimmer an uns vermieten würde. Er erklärte sich dazu bereit und sagte, daß jedes Zimmer monatlich 3 Rp koste. Nachdem ich den Mann noch nach seinem Namen - er hieß Sudi - und seiner Beschäftigung - „Ich esse mein Haus“ (ich leben vom Vermieten meines Hauses) - gefragt hatte, verabschiedeten wir uns, und ich versprach, am nächsten Tage zu weiteren Verhandlungen wieder kommen zu wollen.

2. Verhandlung mit dem Hausbesitzer.

Am anderen Tage ging ich gegen Abend zusammen mit unserem Lazaro Abdala, den ich als „Sachverständigen“ und Zeugen mitnahm, wieder

zu Sudi, den wir auch antrafen. Zunächst ließen wir uns die in Frage kommenden, also leer stehenden Räume zeigen. [...]

Als ich nun dem Sudi für diese beiden Zimmer 6 Rupie Miete bot, sagte er: „Nein, Herr, du bist ein Europäer, für dich kostet jedes Zimmer 5 Rupie Mietel!“ Ich tat natürlich sehr überrascht, obgleich ich so etwas erwartet hatte; denn daß der Besitzer bei seinem am Tage vorher genannten Preise von 3 Rupie für das Zimmer bleiben würde, war mir von vornherein unwahrscheinlich gewesen. Auf meine Frage, warum wir denn mehr zahlen sollten, als andere Mieter, antwortete Sudi: „Das ist so Sitte, daß die Europäer mehr zahlen müssen, denn sie haben mehr Geld als die Eingeborenen.“ Mein Einwurf, daß wir arme Leute seien, wurde mit einem ungläubigen Lächeln beantwortet, auf weiteres Befragen erklärte dann Sudi, die Europäer verstünden aus allen Unternehmungen, die sie anfangen, reichen Gewinn zu ziehen, an diesem Gewinn wolle aber auch er, der Hauswirt, seinen Anteil haben, darum vermiete er wie alle anderen an Europäer zu einem höheren Mietspreise als wie an die armen Schwarzen, die „masikini ya Mwungu“, die Armen Gottes. Darauf erklärte ich ihm, daß wir durchaus keinen Gewinn aus diesen Räumen ziehen würden, sondern sie nur wegen der Eingeborenen mieten wollten, um ihre Kinder zu unterrichten und den Leuten das Wort Gottes zu verkündigen. Wir seien zwar keine „Armen Gottes“, wohl aber „Arbeiter Gottes“, darum solle er nun nicht so habsüchtig sein und einen annehmbaren Preis nennen. Darauf erwiderte Sudi: „Ja, Herr, wenn du auch hieraus zunächst keinen baren Gewinn ziehst, so wirst du doch später für diese Arbeit belohnt werden, denn du wirst dann später, wenn du wieder nach Europa kommst, geehrt werden u. eine bessere Stelle mit einem höheren Gehalt bekommen.“ (!) Als ich ihm sagte, daß ich darauf keine Aussichten hätte, meinte er, er habe das gehört, daß die Beamten, die hier arbeiten, nachher in Europa eine bessere Stelle oder eine hohe Pension bekämen. Schließlich einigten wir uns dann auf die Mitte, daß wir für jeden Raum 4 Rupie, für beide also 8 Rupie zahlen sollten.

[...] Aber im weiteren Lauf der Verhandlungen brachte ich es dahin, daß Sudi sich bereit erklärte, uns die ganze Vorderseite seines Hauses, zwei Zimmer und den dazwischen liegenden Flur überließ, obwohl er selber bis jetzt in dem vorderen, nach der Straße zu gelegenen und mit einem schönen großen Fenster versehenen Zimmer wohnte. Er ging auf diesen Vorschlag ein unter der Bedingung, daß wir ihm ein ebenso großes Fenster besorgen, dessen Preis - c 25 Rp - allmählich vom Mietpreis abgezogen werden soll. Denn, so meinte er, er als Hauswirt habe es nicht nötig, in einer festerlosen dunklen Kammer zu wohnen; er wolle sonst sein Fenster herausbrechen und an einem der hinteren Räume anbringen. Wir erklärten

uns zur Besorgung eines solchen Fensters bereit. Nun forderte der biedere Sudi plötzlich wieder 15 Rupie Miete, aber er war dann auch mit den von uns gebotenen 12 Rupie zufrieden, nachdem ich ihm erklärt hatte, daß er doch nun sogar für das an uns vermietete Stück des Hausflures, das ihm sonst nichts einbringe, auch 4 Rp Miete monatlich erhalte. Für uns hat dieses Stück aber insofern großen Wert, als wird dadurch nun einen schönen großen Schulraum mit besonderer Tür und ohne Verbindung mit dem übrigen Hause erhalten. [...]

Wir sind dem Herrn sehr dankbar, daß er uns dieses Haus hat finden lassen, und daß wir mit dem Hauswirt zu dieser Einigung gekommen sind. Das Haus liegt etwas abseits von den Hauptverkehrsstraßen, gegenüber ist der Rangierbahnhof, die Straße vor dem Hause ist so breit, daß sie einen schönen Spielplatz für die Kinder während der Unterrichtspausen bietet.

Unser Wunsch und Gebet ist es nun, daß Gott der Herr auch weiterhin seinen Segen zu diesem Unternehmen geben möchte, daß sich bald einige Mädchen finden, die bereit sind, in diese Schule zu gehen. Wir beabsichtigen, das etwa 13 jährige Masaimädchen Dora der Fräulein Steurich als Gehilfin zu geben, da wir hoffen, daß andere Kinder sich um so eher hinfinden werden, wenn sie ein schwarzes Mädchen in Begleitung der Europäerin sehen. Überhaupt denken wir es uns so, daß im Anfang die Mädchen aus unserer Stationsschule alle mit dorthin gehen, damit gleich ein sichtbarer Anfang da ist, an den die anderen sich dann anschließen können.

Wir bitten aber alle Freunde und besonders die Freundinnen unserer Arbeit, in ihren Gebeten besonders jetzt in den Anfangszeiten fürbittend einzutreten für die Mädchenschule in Tanga.

Tanga, den 16. April 1913

Siegfried Delius.

4.3. Sozialisationsbedingungen des weiblichen Geschlechts

90

Brief von Lydia Scholten, Missionarsgattin in Bonaberi, Kamerun, über den Bedarf an Mädchenerziehung und Frauenbildung (Auszug, 1893)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E-2.5, S. 148: Dem Kollekteverein für die Basler Mission, Juli 1893, Nr. 191, S. 2f.

Unsere
schwarzen Schwestern in Kamerun.

[...] Auf eine Bemerkung des Herrn Inspektors hin, daß ein Bericht aus Frauenhand auch sehr willkommen sei, fordert mich mein lieber Mann auf, einiges aus dem Leben der Frauen in Kamerun mitzuteilen. Leider kann ich nicht, wie andere Schwestern in Indien oder China, von unseren Mädchenanstalten berichten, wohl aber von der Notwendigkeit, solche zu haben und zu errichten. Ich hoffe aber zuversichtlich, daß in ganz kurzer Zeit nun ernstliche Schritte gethan werden, um dem dringenden Bedürfnis abzuhelpfen und endlich auch für das weibliche Geschlecht hier etwas zu thun. Bis jetzt hat es an Kräften und wohl auch an Mitteln und Wegen gefehlt, um sich dieser Arbeit zu widmen.

Wir können nicht von verschlossenen Thüren reden, oder daß der Zugang zu den Frauen zu hart sei; nein im Gegenteil, es ist großes Verlangen da; die Frauen und Mädchen sind von ihrer Unwissenheit überzeugt, sie bewundern die weiße „Mutter“ in allem, was sie thut, und schauen hoch hinauf an ihr. Aber die Mädchen wachsen auf, ohne etwas zu lernen, allerhöchstens verstehen sie später ihrem Manne seine Mahlzeiten zu bereiten. Vom Nähen, Waschen oder Bügeln, Lesen oder Schreiben ist keine Rede, und das ist es gerade, was unsere Christenfrauen so sehr empfinden.

Seit einigen Monaten kommen nun wöchentlich 2-3 mal eine Anzahl der Frauen aus unserer Gemeinde, um in unserem Hause das Waschen und Bügeln zu erlernen. Sie bekommen dafür absolut keine Bezahlung, erwarten es auch gar nicht. Hie und da sende ich den fleißigen Wäscherinnen eine Schüssel Reis und getrockneten Fisch dazu; das ist dann jedesmal eine große Freude. In der Zwischenzeit lernen sie ein einfaches Kleid nähen. Gar zu gerne sind die Frauen bereit, die Europäer nachzuahmen, und wie

oft muß man Frauen sehen, die ganz lächerlich aufgeputzt sind! Da sieht man welche in Samt und Seide, mit Spitzen etc. überfüllt einherstolzieren. Unsererseits aber wird sehr darauf gehalten, daß unsere Frauen sich schmücken mit Bescheidenheit und Einfachheit. Ich freue mich immer, die Frauen in frischen, farbigen weiten Kleidern, wie man sie hier allgemein trägt, zu sehen. Ist eine Frau einmal entschlossen, Christin zu werden, und befindet sich im Taufunterricht, so fängt sie an sich zu schämen, wie die Heidinnen nur im Lendentuch einherzugehen, ist aber selbst nicht imstande, sich einen Rock zu nähen, und ihr Mann sollte ihr dann einen solchen verschaffen. Das führt oft zu Zwistigkeiten, die den Frieden in den christlichen Familien stören. Noch mehr ist das bei unseren Lehrern der Fall, welche als solche noch mehr Bedürfnisse haben als die gewöhnlichen Christen. Ist deshalb ein heiratsfähiges Mädchen in solchen Arbeiten bewandert, so richten sich viele Augen auf dasselbe. Solche sind aber selten; deshalb suchen unsere Lehrer ihre jungen Bräute bei einer Missionarsfrau oder einer geschickten schwarzen Frau bei Zeiten unterzubringen. Ich habe eine Anzahl solcher Mädchen abweisen müssen, weil es unsere Verhältnisse nicht erlauben, so viele Hauskinder zu beköstigen. Wir vertrösteten sie und uns selbst auf die Zeit, wo wir eine Mädchenschule beginnen und für ihre Erziehung etwas Bestimmtes geschehen könne. [...]

91

Bericht des Missionars Martin Göring an den Vorstand der Basler Mission über die gesellschaftliche Stellung des weiblichen Geschlechts in Kamerun (Auszug, 1900)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E - 2.13, 50, S. 19-23

Thema: Die Stellung des weibl. Geschlechts, besonders in Beziehung auf Verheiratung und Eheangelegenheiten, und was kann zu weiterem Schutz und Hebung desselben geschehen

[...] Ein anderes Beispiel: Vor zwei Jahren kaufte unser hiesiger Lehrer Jakobus Kinge ein Mädchen, namens Yolo. Der Kaufpreis war: ein Mädchen (die Stiefschwester von Kinge) und 500 Waren. Das Mädchen wurde sogleich gegeben, die Waren aber allmählich abbezahlt. Weil Yolo, die Braut von Kinge, noch zu jung war zum Heiraten, so wurde sie von ihrem Bräutigam noch 1 ½ Jahre lang nach Bonaku in unsere Mädchen-Anstalt gethan. Dort wuchs sie zu einem stattlichen Mädchen heran. Inzwischen zahlte Kinge den noch rückständigen Kaufpreis an die Verwandten u. freute sich, seine Braut nun bald heimführen zu können. Die Verwandten jedoch

machten ihm einen Strich durch die Rechnung. Yolo war ja in unserer Anstalt gewachsen u. gebildet worden u. natürlich deshalb auch im Wert an Waren gestiegen. Sie verlangten daher von Kinge, er müsse noch 500 Waren = 250 M zahlen u. gaben das Mädchen nicht eher heraus, bis endlich durch Vermittlung die Sache dahin geschlichtet wurde, daß Kinge zwar nicht 500, aber doch die Hälfte, 250 Waren zahlen mußte, u. erst dann durfte Kinge seine Braut heimführen.

[...] „Das Los der Frauen in Kamerun ist als ein großes Stück Sklaverei zu betrachten. Die Lösung dieser Frauen-Sklavenfrage in unserem Schutzgebiet Kamerun ist eines der schwierigsten Probleme, dem die Kolonialregierung wie die Mission ihre ganze Aufmerksamkeit zuwenden sollte. Auch in anderen Gebieten von Westafrika wird vom Ehemann eine Morgengabe gegeben, wodurch die Frau unauflöslich an den Gatten gebunden ist, so z.B. an der Goldküste. Aber in Kamerun wird die Frau förmlich gekauft wie eine Ware u. z. Z. vollständig als Sklavin behandelt. Der Mann kann sie wieder verkaufen oder als Pfand u. Gattin geben, wenn er will. Die Frau hat weder Recht noch freien Willen. Die Söhne erben die Frauen ihres Vaters u. können über dieselben verfügen nach Belieben, sei es, daß sie dieselben als ihre Weiber bei sich behalten oder aber an Andere verkaufen. Alte Frauen, welche nichts mehr leisten können u. ihren Eigentümern zur Last fallen, sehen sich sehr oft genötigt, schließlich wieder in den Schoß derjenigen Familie zurückzukehren, der sie von Haus aus angehören. Die Frau in Kamerun ist zu einem Handelsartikel herabgesunken, mit welchem man „Geschäfte“ macht. Denn oft kommt es vor, daß einer eine Frau kauft, um einen bestimmten Preis, u. dieselbe dann nach einiger Zeit wieder um einige Hunderte von Waren teurer verkauft an einen Andern. - Trotz dieser sklavischen Stellung, die das weibliche Geschlecht in Kamerun einnimmt, fehlt es demselben keineswegs an geistiger Begabung u. Bildungsfähigkeit. Das beweisen so manche Mädchen, welche unsere Anstalt u. unsere Missionsschulen besuchen u. hier erfreuliche Fortschritte machen.“

Aus diesen Schilderungen wird man leicht ersehen können, daß bezügl. der Frauenfrage oder der Stellung des weibl. Geschlechts Abhilfe nicht bloß eine Forderung der Humanität, sondern absolut geboten ist, um das Familienleben, das Volkswesen, u. alle Verhältnisse des Landes zu heben. Denn, solange diese korrupten Verhältnisse als Krebschaden des gesamten Volkslebens bestehen, kann von einer gedeihlichen Entwicklung desselben keine Rede sein. Dadurch, daß die Frau vollständig als Sklavin und Lasttier des Mannes angesehen und behandelt wird, wird die wirtschaftliche Hebung des Landes ungemein beeinträchtigt. Die Männer, besonders die freien Duala werden dadurch eingebildete Faulenzer u. die Arbeit wird entwertet. Die Lösung der Arbeiterfrage in Kamerun (die hohen

Arbeitslöhne) hängt neben anderen Faktoren^{*)}, (die jedoch hier nicht zu besprechen sind) zum großen Teil von der Lösung der Frauen- u. Sklavenfrage ab. So ist in Kamerun z.B. der Landbau dadurch gänzlich in Verachtung geraten daß er nur von Frauen u. Sklaven betrieben wird. Hätte darum die Regelung obiger Fragen auch nur den einen Erfolg, daß sie die freien Männer zum Landbau nötigte, so wäre das schon eine große Errungenschaft, die für alle Verhältnisse von großem u. tiefgehendem Einfluß wäre. Der Mission wird vielfach (von Pflanzern etc.) in ungerechter Weise vorgeworfen, „sie sollte die Leute nicht sowohl zur Religion als vielmehr zur Arbeit erziehen.“ Die Mission thut beides; gerade dadurch, daß sie die Leute zur „Religion“, zum Christentum, erzieht, folgt die Erziehung zur Arbeit von selbst. In unseren Schulen u. Anstalten werden unsere Schüler, neben dem Unterricht, auch zur Arbeit erzogen, u. nicht selten geschieht es, daß, wenn sie mit Schaufel, Hacke u. Buschmesser arbeiten, von Vorübergehenden verspottet u. ausgelacht werden, ob sie denn die Sklaven der Weißen seien?

Betr. Lösung der Frauen-Sklavenfrage trägt die Mission ihr vorbereitendes Teil bei. Die Basler Mission schließt in den von ihr gesammelten Christengemeinden Polygamie durch ihre Gemeindeordnung grundsätzlich aus u. brandmarkt dadurch die damit verbundenen Verhältnisse u. Einrichtungen als mit dem Geist des Christentums unvereinbar. Für Erziehung des weibl. Geschlechts hat sie in Bonaku eine Mädchenanstalt gegründet, in der Mädchen im Alter von 6-14 Jahren in der Schule unterrichtet u. in allen häuslichen Arbeiten wie: Nähen, Waschen, Bügeln u.s.w. erzogen u. herangebildet werden.^{*} [...]

Bonaberi den 31. Oktober 1900.

(gez.) Martin Göhring.

[Anmerkung Görings:]^{*)} z.B. die Behandlung der Arbeiter u.s.w.

* Eine Verordnung zur "Verbesserung der Stellung der eingeborenen Frauen und insbesondere der weiblichen Missionszöglinge" war bereits am 7. Dezember 1896 von Gouverneur Puttkamer erlassen worden. Darin heißt es: " §1. Weibliche Personen dürfen wegen Schulden anderer, besonders ihrer Ehemänner, nicht in Pfand oder Haft genommen, weggefangen oder verkauft werden. §2. Weibliche Missionszöglinge dürfen nach zuvor eingeholter Zustimmung des Gouverneurs zu Dienstleistungen an Europäer vermietet werden. §3. Zuwiderhandlungen gegen die Bestimmungen dieser Verordnung werden in jedem einzelnen Falle mit Geldstrafe bis zu Mk. 2000,- oder Gefängnis bis zu einem Jahr geahndet."

Bericht des Missionars Lauffer von der Basler Mission in Kamerun mit einer Beschreibung einiger ‚heidnischer‘ Bräuche der dortigen Frauen (1905)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E-2.20, 198

Quartalsbericht.

Abs. N. Lauffer.

Heidnischer u. christlicher Anschauungsunterricht.

Die Mission hat in Kamerun in den letzten Jahren manche Fortschritte gemacht. Die Missionsarbeit ist im Küstengebiet von Duala besonders recht hoffnungsvoll. Ohne Zwang u. Nötigung folgen die Leute dem Rufe der Glocken, um Gottes Wort zu hören u. die Jugend drängt scharenweise zu den Schulen. Gottes Wort hat sich in kurzer Zeit als eine Macht ausgewiesen, welche neues Leben schenkt, wo man sich in ihren Bereich stellt. Das ist eine Tatsache, die man nicht leugnen kann.

Man würde sich aber doch ein falsches Bild machen, würde man glauben, daß das alte - heidnische Treiben schon ganz im Aussterben begriffen sei. Daß noch ein ganz bedeutender Rest davon übrig ist, lernt der Missionar an mancherlei heidnischem Anschauungsunterricht erkennen, der dann und wann im nahen Dorfe gegeben wird. Die letzten Tage brachten uns wieder einen solchen. Lassen Sie mich ein wenig davon erzählen:

Wir stehen in den ersten Tagen des Monats Oktober. Die Regenzeit ist größten Teils vorüber u. die Sonne dringt wieder mehr und mehr durch die regenschweren Wolken. Die weibliche Bevölkerung von Bonebela erkennt darin den Zeitpunkt nun wieder an die Bestellung ihrer Felder zu gehen. Ihr liegt ja nach alter Gewohnheit die Pflicht ob, den Acker zu besorgen. Sie tut das willig u. ohne Murren, denn die Frau kennt ja hier zu Lande keinen anderen Brauch. Ehe die Frauen jedoch damit beginnen dürfen, müssen sie einer allgemeinen heidnischen Sitte Genüge leisten. Diese besteht darin, daß zuerst die „bedimo“, die Geister um ihren Segen angerufen bzw. zufrieden gestellt werden. Würde das eine Frau unterlassen, so hätte sie nach heidnischer Anschauung auch kein Recht, auf einen reichen Ertrag ihrer Felder zu hoffen.

Es war mir sehr interessant, dieses heidnische abergläubige Treiben teils selbst zu beobachten, teils aus dem Munde von Eingeborenen noch mehr davon zu hören.

Die beiden Dorfgemeinden Bonantone u. Bonebela hatten sich mit Tagesanbruch zu diesem feierlichen Akte vereinigt. Schon der Tag vorher brachte für die Frauen derselben allerlei Zurüstungen. Galt es doch mit dem Besten, was der Küchenezettel einer Duala-Frau aufweist, den „Geistern“ aufzuwarten. Dementsprechend hatte jede Frau, die sich dabei beteiligen wollte, alle Hände voll zu tun. Als Alles in genügender Menge gekocht u. dem Zweck entsprechend hingerichtet war, sammelte man sich am bestimmten Tage. Schon in der Morgenfrühe fing es in den einzelnen Gehöften, besonders aber auf der Hauptstraße an, lebendig zu werden. An dem Schreien und Johlen der Weiber konnte man merken, daß heute etwas Besonderes geschehe. Als Stimmung gemacht worden war, setzte sich der Haufe nieder u. aß ein wenig von den Gerichten, die für die „bedimo“ bestimmt waren. Der übrige Teil wurde unter Wahrung der üblichen Zeremonien mit gehörigem Lärm u. Singsang unter Beteiligung von allerlei Tingle-Tangel zur Stadt hinaus auf's Feld getragen. An einem passenden Kreuzweg wird Halt gemacht, der Boden von Unkraut gesäubert, Bananen-Blätter abgehauen u. die mitgebrachten Gerichte ausgebreitet u. den „bedimo“ geopfert. Hierauf läßt sich eine vereinzelte Stimme hören, die den Geistern ein Lob singt, eine andere schließt sich ihr an u. so mehrere, bis endlich nach u. nach Alle daran Anteil nahmen. Nun werden Hände und Füße zum Tanz in Bewegung gesetzt. Schultern, Rücken u. Brust werden unter Vorstoßung der Arme unter beständiger Verdrehung und Verrenkung bei gleichmäßigem Takte der Füße auf das Äußerste angestrengt. Mittlerweile ist es Mittag geworden u. die Sonne brennt glühend heiß auf die Köpfe der erhitzten Tänzerinnen. Der Schweiß rinnt ihnen zusehends über den bloßen Rücken, aber niemand achtet darauf. Die Ekstase wird zur völligen Erschlaffung fortgeführt. Sind sie doch in dem Wahne, daß es sich heute darum handelt, den Segen der Geister über die Feldgewächse herabzurufen. Sie hoffen, daß sie für den Aufwand an Kraft und Zeit durch die zu erwartende Fruchtbarkeit der Felder reichlich entschädigt werden.

Endlich sind sie des unnatürlichen Treibens müde. Man glaubt, den „bedimo“ die nötige Aufwartung und Verehrung gebracht zu haben u. kehrt befriedigt heimwärts. Die Sonne neigt schon stark dem Westen zu, da langt die Schar wieder im heimatlichen Dorfe an.

Doch noch dürfen sie an keine Ruhe denken. Auf der breiten Regierungsstraße wird hart an der Grenze zwischen beiden Dorfschaften noch einmal Halt gemacht. Mit sauberen Kopftüchern u. bunten Gewändern geschmückt führen sie zum Ergötzen der Vorübergehenden noch einen Tanz auf. Sie schließen sich im Kreise und setzen ihre Muskeln mit Aufbietung der letzten Kraft in gleichmäßigem Takte noch ein letztes Mal in Bewegung. Die Straßen hallen zu später Stunde von ihrem eintönigen Gesang

wieder, dann wird es allmählich still u. immer stiller. Das Werk ist vollendet und der Tag nach ihrem Dafürhalten genügend gefeiert. Nun mag kommen, was will - sie haben sich gesichert u. das Ihrige getan!

Nachdem ich das mitangesehen, ging ich in Gedanken heim. Es war mir klar, daß das Heidentum trotz mancher Fortschritte der Mission noch tief in manchen Herzen sitzt. Auf's Neue kam mir die Notwendigkeit und Wichtigkeit der Mission lebhaft zum Bewußtsein. Gottlob! daß wir nicht zu verzagen brauchen. Auch dieses Stück Heidentum wird einst weichen müssen u. an seine Stelle der Glaube an den Einen, wahren Gott u. seinen Sohn, Jesum Christum, treten. Der Sieg wird unser sein!

Dazu noch in Kürze ein schlichtes, friedliches Bild:

Es ist wiederum Abend. Wir begeben uns zu einem kurzen Besuch in's Dorf. Wir sind noch nicht weit gekommen, da stoßen wir auf eine kleine Gruppe Kinder, die es sich unter einem mächtigen Baume in der Abendkühle wohl sein läßt. Sie sitzen traulich beisammen u. beachten uns kaum. Wie wir uns jedoch bemerkbar machen, kommen einige Frauen aus den nahen Hütten auf uns zu u. erzählen uns voll Freude, daß sich hier ihre kleinen Kinder öfters an den Abenden aufzuhalten pflegen u. von ihren älteren Brüdern die Lieder lernen, die sie Tags über in der Schule der Station gelernt haben. Auch die biblischen Geschichten, die sie hier gelernt hätten, würden hier unter diesem Baume den Kleinen dann und wann wieder erzählt. - Bei einer andern Gelegenheit durften wir aus dem Munde einer älteren Frau erfahren, daß sie durch ihr Kind, einen Schüler unsrer Station, schon mit manchen biblischen Geschichten bekannt gemacht worden sei. Ja er habe sie schon hin u. wieder gebeten, mit ihm den Taufunterricht zu besuchen. Das habe sie bewogen, schon seit etlicher Zeit unseren Gottesdiensten beizuwohnen.

Wer wird da nicht an das Wort Mat. 21;16 erinnert: „Aus dem Munde der Unmündigen hast du Lob zugerichtet!“

So wächst inmitten der heidnischen Bevölkerung ein junges Geschlecht heran, daß bestimmt ist, das Alte umzustößen und den Leuchter des Evangeliums an dessen Stelle zu setzen.

Bonebela, den 9. Oktober 1905.

N. Lauffer
Gel. 11. Okt. 05 K. Stolz

Bericht der Lehrerin Lydia Link an den Vorstand der Basler Mission über die Gründung eines „Jungfrauenvereins“ in Bamum, Kamerun (1910)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E-2.32, 62

Lydia Link

an das verehrte Komitee

Bamum, den 6. April 1910.

1. Quartalsbericht über Gründung des Jungfrauenvereins

Verehrtes Komitee,

Am 1. Febr. begannen wir mit der Schularbeit des neuen Jahres. Ich durfte diese mit über 60 Schülerinnen anfangen, die bis jetzt so fleißig und regelmäßig zur Schule kamen, wie noch kaum vorher, seit ich hier bin. Die Kinder lernen nach und nach doch, sich an eine feste Ordnung zu gewöhnen.

Da die Schule derzeit ihren gewohnten Gang ging, so möchte ich heute dem verehrten Komitee von dem wichtigsten Ereignis des abgelaufenen Vierteljahres, der Gründung unseres evangelischen Jungfrauenvereins berichten. Der Gedanke daran lag nahe; denn seit ihrer Taufe kamen die Mädchen fast regelmäßig jeden Sonntag Nachmittag zum Spielen auf unseren Hügel. Als dann der Jünglingsverein entstand, fragte ich die Mädchen, ob sie sich nicht in gleicher Weise wie die Knaben als Jungfrauenverein am Sonntag versammeln wollten. Mit freudiger Begeisterung gingen sie auf diesen Vorschlag ein. Mitte Februar war dann unser Gründungsfest [...].

Anfangs versammelten wir uns in unserem Schulhäuschen. Später konnten wir in meine ehemalige Stube im Lehmhaus übersiedeln. Darüber freuten sich die Mädchen sehr. Es hatte ihnen in der Schulstube, in der sie täglich zum Lernen saßen, den Sonntag nie recht gefallen; zudem zeigten sich die Palmrippentische für den unterhaltlichen Teil unserer Zusammenkunft nicht praktisch. Nun haben wir ein eigenes Vereinslokal, das der Mädchen Stolz und Freude ist. [...]

Mit hochachtungsvollem Gruß,

Ihre ergebene Lydia Link.

Gelesen: Göhring.

" 12/5 10 E. Dinkelacker.

Berichte des Missionars Müller von der Evangelisch-Lutherischen (Leipziger) Mission in Ostafrika über einige Mädchen, die als Patenkinder aus Deutschland unterstützt werden (1901)

Quelle: Ev.-Luth. Missionswerk Leipzig, Afrika-Archiv Nr. 88, Fiche 1+Reihe1, Bild 1-4

Bericht

über die Erziehung der Kostschüler, welche Wohlthäter haben.

Madschame, Oktober 1901.

[den folgenden Berichten über die Mädchen vorangestellt waren die über die männlichen Patenkinder, vgl. Kap. 2.4., Dok 53]

6. Bez.-Miss.-Verein Schönfeld.

Mfisha.

Dieses Mädchen muß immer noch vorwiegend mit Strenge erzogen werden. Mfisha ist nicht schlecht, hat nur eben den Charakter fast aller Mädchen hier. Gern sucht sie einer Züchtigung durch Weinen & große Reue auszuweichen. Seit unsere Hanne keine Aufsicht braucht, ist Mf. nur aus-hilfsweise im Haushalt thätig. Sonst hilft sie den Garten netzen, jäten, kehren, Gras für das Vieh schneiden, näht Hemden pp. In der Schule bei Miss. Bleicken liest Mfisha in der Madschamefibel zur Zufriedenheit. Ihre körperliche Entwicklung scheint außerordentlich rasch zu gehen. [...]

8. Stadtmissionar Lindemann, Altenburg.

Kyero.

Kyero hat vor 2 Monaten ihre Mutter verloren, ist also nun Ganzwaise. Sie thut noch ihre alte Arbeit, auf unsere Martha aufzupassen. Wenn es auch da nicht ohne Tadel abgeht, sind wir doch zufrieden mit ihr. Ihre Fortschritte sind in der Schule ja nicht allzugroß trotz guten Willens. Kyero liest auf den letzten Seiten der Fibel. Wenn man auf das Ganze sieht: früher diebisch, verlogen & schmutzig - jetzt ein ehrliches, meist die Wahrheit sagendes & sauberes Mädchen, muß man sich freuen & darf hoffen, daß die christliche Unterweisung weiterhin Kyero Segen bringen werde. [...]

12. Kindergottesdienst St. Johannes, Leipzig.

Nkwe.

Nkwe ist ein recht angenehmes, rühriges, sehr williges Mädchen. Wenn ich im vorigen Bericht schrieb, daß von ihr rasche Fortschritte noch nicht zu erwarten seien, so muß ich jetzt schreiben, daß ich angenehm enttäuscht bin. Nkwe hat sich als die Begabteste unter den Mädchen erwiesen. Da sie ausgesprochen fleißig ist, so brachte sie es dahin, in 1 Jahre im Neuen Testamente lesen zu lernen. Miss. Bleicken, der sie unterrichtet, lobt Nkwe sehr. Sie soll u. A. auch flott rechnen. Ihre Arbeit ist mit ihren Gefreunden in Garten & Feld.

Müller

Miss.

Bericht der Missionschwester Lina Stahlhut von der Rheinischen Mission in Karibib, Südwestafrika, über Mädchenbildung (Auszug, 1914)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - Des Meisters Ruf. Mitteilungen des Rheinischen Frauen-Missionsbundes April 1914, Nr. 2, S. 25f.

Halbjahresbericht.

Von Schwester Stahlhut - Karibib

Im Blick auf die erste Hälfte dieses Jahres ist mein Herz mit Dank erfüllt gegen den Herrn, für seine treue Durchhilfe bei aller Arbeit. Er hat mich freundlich geführt, mir Gesundheit und körperliche Frische verliehen, so daß ich meiner Arbeit ununterbrochen nachkommen konnte. Die Frauenstunde und Sonntagsschule, die ich längere Zeit aus Rücksicht auf meine Gesundheit nicht halten konnte, konnte ich wieder beginnen. Längere Zeit mußte ich auch die Schule allein halten, weil Theodor, unser Schulgehilfe, sehr schwer an Lungenentzündung und Rippenfellentzündung erkrankt war. [...]

Erfreulich ist es mir, daß die Kinder ziemlich regelmäßig die Schule besucht haben und es folgedessen auch Fortschritte geben konnte. Wir haben jetzt auch eine Anzahl Hererokinder in der Bergdamaraschule. Während des Religionsunterrichts sind die beiden Nationen geteilt, ebenfalls beim Schreib- und Leseunterricht. In diesen Tagen wird unser großer Schulsaal mit einer Mauerwand durchzogen, so daß wir in Zukunft zwei Räume für den Unterricht bekommen, was ich sehr begrüße. Die Abendschule wird gut besucht von Frauen, Mädchen und Bambusenjungen. Manche von ihnen machen gute Fortschritte. Es ist den Frauen eine große Freude, wenn sie im Neuen Testament langsam fließend zu lesen beginnen, und ich freue mich, wenn ich bei dem einzelnen sehe, daß er mit Interesse dem Worte lauscht, ich bitte den Herrn und glaube, daß es nicht vergebens sein wird.

Unsere jungen Mädchen habe ich auch wieder einigemal sammeln können, und ich hoffe, es dauernd zu tun, wenn es auch nur 1-2 mal im Monat sein kann. Viele von ihnen, die einige Jahre früher die Schule besucht haben, gehen zu meinem großen Schmerz den breiten Weg. Es ist, als wenn sie alle erst durch den groben Sündenschlamm hindurch müßten. Die Aermsten müssen es oft bitter genug fühlen, was die Sünde anrichtet, der sie gedient haben. Ach, wenn sie dann nur in sich schlägen und zu dem Herrn Jesus kämen, dann könnte ihnen noch geholfen werden. Wie manches dieser Mädchen hat schon das Evangelium von der großen Liebe Jesu zu Tränen gerührt, aber solche Tränen genügen nicht. Immer wieder ermahne ich sie zu einer vollen Uebergabe an den Herrn. Manche von ihnen haben das Wollen, aber wenn die Versuchungen an sie herantreten, dann fallen sie wieder und haben keine Kraft zum Vollbringen. [...]

5. Berufliche, fachliche und praktische Ausbildung

5.1. Einführung in den Thementeil

Wie aus den Kapiteln 1 u. 2 hervorgeht, bestand ein Großteil der Bildungsarbeit in den deutschen Afrikakolonien aus allgemeinbildenden Curricula, die der Vermittlung der grundlegenden Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen dienten, zudem der Unterrichtung der deutschen Sprache sowie einiger Kenntnisse in den Realien wie Naturkunde, Geschichte und Erdkunde und schließlich im Falle der Missionsschulen besonders der religiösen Erziehung. Neben diesen der rudimentären intellektuellen Bildung zugedachten Unterrichtsanteilen gab es jedoch auch verschiedene Elemente einer beruflichen, fachlichen und praktischen Ausbildung, die Teil eines missions- und kolonialpädagogischen Programms zur ‚Arbeitserziehung‘ waren, mit dem die ‚Eingeborenen‘ zur Anhebung der Produktivität und Rentabilität der Kolonie beitragen sollten.

Legitimiert wurde die koloniale ‚Arbeitserziehung‘ gleichermaßen aus missionarischen wie aus kolonialwirtschaftlichen Interessen: „Ob wir nun unter dem Bewußtsein an die Frage herantreten, dass wir mit der Erwerbung der Kolonien sittliche Pflichten den Eingeborenen gegenüber auf uns genommen haben, oder ob wir, nur ausgehend von unserem kommerziellen und pekuniären Vorteil, diesen allein ins Auge fassen; ob wir vom idealen oder realen, vom altruistischen oder egoistischen Standpunkt aus urteilen, wir werden immer zu dem Schluß gelangen, dass es ebenso im Interesse der Eingeborenen als in dem unsrigen liegt, das oben genannte Problem [der Erziehung zur Arbeit] energisch in Angriff zu nehmen und womöglich praktisch zu lösen. Die Eingeborenen sind nun einmal das Material, dessen wir bedürfen, sollen unsre Kolonien gedeihen; ein Material aber, das, wie es ist, wenig brauchbar, einer planmässigen Erziehung bedarf. (...) In dieser Aufgabe der Erziehung der Eingeborenen, und nicht zuletzt zur Arbeit, begegnen sich von verschiedenem Standpunkt aus staatliche Kolonisation und kirchliche Mission.“ (C. Buchner, in: Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses 1905, S. 428).

Die inhaltliche Ausrichtung dieser ‚Arbeitserziehung‘ hing u.a. von den spezifischen Gegebenheiten einer Kolonie z.B. hinsichtlich eines unterschiedlichen Arbeitskräftebedarfs in Handels-, Plantagen- oder Siedlungskolonien ab. Stellten beispielsweise einheimische Handwerker in Südwestafrika eine Konkur-

renz für die ansässige weiße Bevölkerung dar, so waren sie zur Verringerung kostspieliger Importe aus Europa z.B. in der Handelskolonie Togo durchaus erwünscht. Für die Belange von Plantagen wurde dagegen eher eine sklavenähnliche Beschäftigung auch von Kindern und Jugendlichen favorisiert, die mit pädagogischen Intentionen einer ‚Erziehung zur Arbeit‘ kaum noch bemäntelt werden konnte. Aus diesem Grunde ergeben sich entlang des Kriteriums der tatsächlichen unterrichtlichen Qualifizierung statt der bloßen Ausbeutung kindlicher Arbeitsleistung drei verschiedene Formen der ‚Arbeitserziehung‘ für Kinder und Jugendliche (vgl. Mehnert 1965, S. 160ff.):

- Arbeitserziehung als reine Kinderausbeutung ohne jeglichen Unterricht,
- Arbeitserziehung als Teil des Unterrichts und Schullebens, d.h. ein Nebeneinander von Kinderarbeit und einem gewissen Unterricht,
- Arbeitserziehung in Gestalt eigenständiger fachlicher und beruflicher Ausbildungsgänge oder Bildungsinstitutionen.

Während die erste Variante, da sie keine unterrichtlichen Anteile enthält, in dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden soll, sollen die beiden anderen kurz erläutert werden. Ein Nebeneinander von Kinderarbeit und einem gewissen Unterricht findet sich in den meisten Missionsschulen und teils auch an Regierungsschulen (vgl. z.B. Dok 1, Abs. 4 und Dok 32): Die Schüler wurden auf den Missionsstationen und teilweise auch auf dem Areal der Regierungsschulen zu anfallenden Ernte-, Bau- und Instandhaltungsarbeiten eingesetzt. Nicht selten arbeiteten sie auch auf eigens angelegten Schulfarmen und auf den Feldern ihrer afrikanischen Lehrer mit. Missionsinspektor Schlunk zufolge sind drei Typen solcher Art schulischer ‚Arbeitserziehung‘ zu unterscheiden: „Unterricht in den weiblichen Hand- und Hausarbeiten, Unterricht in allerlei Handfertigkeiten und Unterricht in der Landwirtschaft“ (Schlunk 1914b, S. 103). Während auf die ‚weiblichen Hand- und Hausarbeiten‘ schon Bezug genommen wurde (vgl. Kap. 4.1.), wird zum ‚Handfertigkeitenunterricht‘ der Jungen von folgenden Aktivitäten berichtet: Flecht- und Buchbinderarbeiten, Schreiner-, Tischler-, Maurer- und Schlosserarbeiten sowie Ziegelei, Seilerei, Bürstenbinderei und weitere handwerkliche Arbeiten. Die geringe faktische Relevanz und wohl auch Ausbildungsqualität derartiger handwerklicher Schüleraktivitäten erhellt aus der Einschätzung von Schlunk, diese seien „doch nur wenige strahlende Sterne an einem sonst recht dunklen Himmel“ (ebd., S. 104f.). Dagegen zählt der Typus der landwirtschaftlichen Arbeit offenbar zur am weitesten verbreiteten Form schulischer Arbeitserziehung. Es muß sich deswegen hier die grundsätzliche Frage stellen, ob die Arbeitserziehung als Teil des normalen Schullebens überhaupt primär dazu dienen sollte, berufliche oder für den eigenen Lebenszusammenhang verwertbare Qualifikationen zu

vermitteln oder welchen Zielen sonst diese Schülertätigkeiten dienten. Denn in die Begründung für derartige Schülerarbeiten schiebt sich immer wieder ein anderes Moment: die Furcht vor einer zu ausschließlich intellektuellen Bildung, die – so wurde behauptet – zu Bildungsdünkel und zu einer Abneigung gegen Feld- und Handarbeit führe. Schulische Arbeitserziehung sollte demnach vor allem der Charakterbildung dienen und weniger der Qualifikationsvermittlung (vgl. ebd. S. 107ff.).

Die in diesem Kapitel vorgestellten Quellen beziehen sich auf die oben genannte dritte Variante der ‚Arbeitserziehung‘, d.h. auf eigene Ausbildungsgänge oder Bildungsinstitutionen, die der beruflichen Qualifikation dienen sollten. Zum Gesamtbereich solcher berufsqualifizierender Maßnahmen und Institutionen zählt das folgende Spektrum, wobei die Zuordnung nicht immer ganz leicht fällt:

- Berufskundliche Curricula in einigen der als ‚gehobene‘ Schulen etikettierten Bildungsanstalten, die die Schüler auf Tätigkeiten als Dolmetscher, Schreiber, Kaufmann u.a. vorbereiten sollten.
- Fortbildungsschulen, die außer in Südwestafrika überall eingerichtet wurden und die neben der Weiterführung allgemeinbildender Fächer eine Reihe von Curricula berufsvorbereitender Natur vermittelten wie Kurzschrift, Maschinenschreiben, Buchführung, Abfassen von Geschäftsbriefen und Berichten usw. (vgl. z.B. den Stundenplan der Regierungsfortbildungsschule in Lome, Togo, in: v. König 1912, S. 415f.).
- Lehrer- und Katechistenseminare, deren Vorformen häufig auch in sog. Mittelschulen oder gehobenen Schulen integriert waren, bevor sie als eigene Lehranstalten der Missionen fungierten (vgl. dazu Kap. 6).
- Mädchenschulen, die der Vorbereitung auf eine ‚standesgemäße‘ eigene Haushaltsführung des afrikanischen christlichen Missionspersonals dienen oder auf eine Erwerbsarbeit in hauswirtschaftlichen Dienstleistungen vorbereiten sollten (vgl. dazu Kap. 4).
- Lehranstalten für praktische Arbeit (so die Terminologie der schon mehrfach genannten Erhebung von 1911, vgl. Dok 22), zu denen wiederum drei Typen zählten: Handwerkerschulen, landwirtschaftliche Schulen und Haushaltungsschulen. Während die Handwerkerschulen (zuweilen auch Industrieschulen genannt) Lehrlinge i.d.R. unter Anleitung deutscher Fachkräfte in den sog. ‚europäischen Handwerken‘ als Tischler, Zimmerer, Maurer, Schuhmacher, Schlosser, Maler, Buchdrucker u.ä. ausbildeten, richteten sich die Haushaltungsschulen überwiegend, aber nicht ausschließlich an

Mädchen und bereiteten diese auf eine Arbeit als Hauswirtschafterin in den Haushalten der Europäer vor oder auf ihre künftige Rolle als christliche Gattin, Hausfrau und Mutter häufig an der Seite ihres im Umfeld der Missionen tätigen Ehemannes (vgl. Kap. 4.1.). Die Landwirtschaftsschulen der Regierung existierten in verschiedenen Kolonien; sie wandten sich an junge Männer und sollten zu einer verbesserten Nutzung landwirtschaftlicher Produktion beitragen. (Bei den Missionsgesellschaften dienten Schul- und Missionsfarmen diesem Zweck.) Alle Lehranstalten für praktische Arbeit waren immer zugleich Lehr- und Erwerbsinstitute, die ihren Unterhalt teils über selbst hergestellte Produkte oder Dienstleistungen sicherten, teils von ihren Trägern bezuschußt wurden.

Aus dem genannten Spektrum von beruflich und fachlich orientierten Ausbildungsmaßnahmen werden in den folgenden Quellen einige Beispiele herausgegriffen:

In einem Abschnitt werden verschiedene Dokumente vorgestellt, die sich mit Handwerksausbildung in Togo, Südwestafrika und Ostafrika beschäftigen (Dok 96-99). Eine Besonderheit bildet hierbei die geplante Einrichtung einer ‚Maschinistenschule‘ in Daressalam (Dok 100), die aber nicht mehr zustande kam. Die Konzeption zu dieser ‚Maschinistenschule‘ ist hier unter die Handwerker- ausbildung subsumiert worden, da sie noch Anteile handwerklicher Ausbildung enthält; den Plänen zufolge wäre aus ihr jedoch möglicherweise eine fachliche Ausbildungsstätte eigener Art, etwa nach Art einer Technikerschule geworden.

Ein weiterer Abschnitt dokumentiert den Werdegang einer Landwirtschaftsschule, und zwar der Ackerbauschule in Nuatjä, Togo (Dok 101-107; zu dieser Ackerbauschule vgl. auch Adick 1981, S. 192f. sowie Norris 1993, S. 141ff.). 1904 vom Kolonialwirtschaftlichen Komitee als ‚Baumwollschule‘ ins Leben gerufen und am 1.4.1908 vom Gouvernement käuflich erworben und in „Ackerbauschule Nuatjä“ umbenannt, wurde sie schon einige Jahre später, am 1.8.1912, in „Landeskulturanstalt Nuatjä“ umgewidmet, d.h. in eine Art Musterfarm ohne eigentlichen Lehrbetrieb umgewandelt. Ihre kolonialwirtschaftlich bedingte doppelte Aufgabenstellung, zum Zwecke des produktiven Anbaus von Exportprodukten (in diesem Falle Baumwolle für die deutsche Textilproduktion) landwirtschaftliche Versuchsanstalt und Ausbildungsstätte zugleich zu sein, war mißlungen.

Eine Beschäftigung mit der Ackerbauschule Nuatjä ist aus folgenden Gründen trotzdem pädagogisch interessant, vor allem für die international und inter-

kulturell vergleichende Bildungsforschung: Erstens wurden in diesem Schulversuch in Togo praktisch von Anfang an ausländische Experten zu Rate gezogen, und zwar Berater aus dem amerikanischen Tuskegee Institute, einer Gründung (1881) des ehemaligen Sklaven und späteren Pädagogen Booker T. Washington, der für die im amerikanischen Süden lebende, baumwollanbauende ehemalige Sklavenbevölkerung das Konzept einer sog. ‚Industrial Education‘ entwickelt hatte, einer über Bücherwissen hinausgehenden, auf die Befähigung zur Arbeit und zum Lebenserwerb ausgerichteten Erziehung. Man erhoffte sich offenbar durch das Hinzuziehen von solchen Fachleuten ein erfolgreiches Anknüpfen an die ‚Mentalität‘ der togoischen Bauern, um sie so reibungsloser an den Anbau landwirtschaftlicher Exportprodukte heranzuführen. Zweitens ist der Schulversuch insofern interessant, als hier deutlich wird, wie notwendig interkulturelle Kompetenzen, von denen heute so oft die Rede ist, auf der Seite der Deutschen Beteiligten gewesen wären. John Booth zufolge (s. Dok 106), der Mitglied der afro-amerikanischen Beratergruppe war, mißlang der Versuch der Ackerbauschule Nuatjä, weil die Einführung einer am Pflug orientierten Monokultur in einer bäuerlichen Gesellschaft stattfand, die Hackbau in Mischkulturen betrieb, und weil die deutschen Protagonisten dabei die landwirtschaftlichen Kenntnisse der afrikanischen Adressaten anstatt an diese anzuknüpfen völlig ignoriert hatten (vgl. Norris 1993, S. 146f.). Immerhin ist zu würdigen, daß der Versuch schließlich in ein verändertes Konzept mündete: Die Unterweisung afrikanischer Bauern in Methoden der rationelleren cash-crop-Produktion sollte nach Ende des Schulbetriebs in der Art eines mobilen landwirtschaftlichen Beratungsdienstes geschehen, in dem sog. Bezirkslandwirte „als Wanderlehrer die Eingeborenen in einer ihrem Verständnis angepaßten Form in allen landwirtschaftlichen Angelegenheiten wieder und immer wieder zu belehren“ hätten (Amtsblatt Togo 1912, S. 333).

Im letzten Abschnitt werden zwei Dokumente abgedruckt, die sich mit dem Fortbildungswesen in Kamerun und Ostafrika beschäftigen (Dok 108 u. 109). Es wird deutlich, welche verschiedenen Vorstellungen sich mit dem Begriff ‚Fortbildung‘ damals verbanden. Von einer einheitlichen Idee zu einer Art gewerblich-technischen Fortbildungsschule oder Handelsschule sind diese Überlegungen noch weit entfernt.

5.2. Handwerkerschulen

96

Muster eines Lehrvertrages für die Ausbildung in der Handwerkerschule in Lome, Togo, zwischen dem Gouvernement und afrikanischen Auszubildenden (1903 od. später)*

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 175, Bl. 27f.

Lehrvertrag

Zwischen dem Kaiserlichen Gouvernement von Togo und den unten gen. Eingeborenen wird folgender Lehrvertrag geschlossen:

§ 1.

Der Eingeborene tritt mit Genehmigung seines Vaters als Lehrling in die Werkstätte des Kaiserlichen Gouvernements in Lome für die Dauer von 3 Jahren.

§ 2.

Der Lehrling erhält seine Ausbildung in einem Handwerk möglichst durch einen europäischen Handwerksmeister und besucht daneben die Handwerkerschule in Lome.

Er erhält freie Wohnung oder statt deren ein Wohnungsgeld von monatlich 2,50 M., ausserdem einen Tagelohn von anfänglich 40 Pf., der bei besserer Leistung und bei Teuerungsverhältnissen bis zu 75 Pf. erhöht wird. Statt des Tagelohns kann freie Verpflegung und ein kleines Taschengeld als Zuschuss für die Bekleidung gewährt werden.

Rohmaterialien und Handwerksgeräte werden ihm von der Regierung vorgehalten.

§ 3.

Das Lehrverhältnis kann vom Gouvernement stets aufgelöst werden. Dagegen steht dem Lehrling kein Kündigungsrecht zu.

§ 4.

Nach Beendigung der Lehrzeit hat der Lehrling als Handwerksgeselle 10 Jahre lang der Regierung im Gouvernementsbetrieb oder bei einem Bezirk-

* Diese Regierungshandwerkerschule in Lome wurde 1903 eröffnet; über ihr Ende heißt es lapidar: „Die Handwerkerschule ging mit Schluß des Berichtsjahres ein, da drei leistungsfähige Privatbetriebe in Lome sich mit der Heranbildung farbiger Handwerker beschäftigen“ (Denkschrift 1911/12, S. 91). Laut Schlunk (1914b, S. 97) ging sie in die Leitung der Steyler Mission ein.

samt oder einer Station gegen den derzeit üblichen Handwerkerlohn Dienste zu leisten.

Die Gesellen haben falls es für nötig befunden wird, in den ihnen von der Regierung angewiesenen Häusern Wohnung zu nehmen.

Bezüglich der Auflösung des Gesellenverhältnisses gilt dasselbe wie bezüglich des Endes des Lehrverhältnisses /vgl. § 3 /

§ 5.

Verlässt der Lehrling oder Geselle ohne Zustimmung des zuständigen Gouvernementsbeamten vor Ablauf der vereinbarten Zeit seinen Dienst, so kann er zurückgeführt, bestraft und entlassen werden.

Wird er entlassen, so hat er die Gesamtkosten seiner Ausbildung zu erstatten. Der Vater und die nach Landesgewohnheitsrecht für Schulden der Angehörigen haftenden Verwandten haften als Bürgen. Nach diesen kommt der Häuptling in gleicher Weise dafür auf.

§ 6.

Der Lehrling und Geselle ist dem Gouverneur, den von ihm beauftragten Beamten und den Meistern, denen er zugewiesen ist, zu Gehorsam verpflichtet und unterliegt im Uebrigen den für die Gerichtsbarkeit über die Eingeborenen geltenden Bestimmungen.

97

Schreiben des Unternehmers Emil Tempel an Missionar Friedrich Heinrichs von der Rheinischen Mission in Südwestafrika über die Aufnahme der Handwerkerausbildung durch die Mission (1907)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 1629c, Bl. 92-95

Emil Tempel

Rheinische Missionsgesellschaft
z H des Herrn Missionar H Heinrichs.
Bethanien. D S W Afrika

Bethanien am 24 Februr 1907

Gestuetzt auf meine Erfahrung, die ich mit der katholischen Station - Heirachabis - gemacht habe, puncto Handwerks-Unterricht anzufuehren, wonach ich glaube, dass diese nuetzliche Einrichtung wohl auch bei der Rheinischen Missionsgesellschaft moeglich und auch finanzielle denkbar ist.

Ich bin ueberzeugt, dass der von mir angeregte Gedanke schon des oeffteren dort erwogen ist, dass aber die finanzielle Seite sich einer Aus-

fuehrung hindernd entgegenstellte. Ich glaube, dass grade diese Seite nicht so stark ist, als wie es auf dem ersten Blick scheinen koennte und moechte ich daher auch meine Ausfuehrungen ganz besonders nach der finanziellen Seite beleuchten.

Bethanien wird jetzt schon durch die Bahn nach Aus in nahen Contact mit der grossen Welt gebracht, noch vielmehr wenn die Bahn nach Keetmanshoop und wie zu erwarten steht nach Hasuur, verlaengert wird. In Luederitzbucht, Aus und Keetmanshoop bietet sich fuer Bethanien ein reiches Absatzgebiet fuer Gemuese, Obst und Gartenprodukte jeder Art. Bekanntlich ist Bethanien mit gutem Gartenland und reichlichem Wasser gesegnet und zweifellos der Garten unseres Suedens. [...]

In unserem so ueberreich mit Baeumen bewachsenem Koinkib Revier befindet sich ein reiches Feld fuer gummi arabicum (heirab) welches auf 8 bis 9 Monate im Jahre ein lohnendes Ertragsgebiet liefert. Ich lasse jetzt durch die Eingeborenen sammeln und rechne auf ca 100 Pfund taeglich, muss aber dabei beruecksichtigen, dass die Hauptsaison ein drei bis vierfaches ergiebt, das ist August bis December, - zudem habe ich nur fuenf Leute, die fuer mich permanent thaetig sind und die obiges Quantum in einigen Stunden sammeln. - Der Preis betraegt in naturalien 25 Pfg pro Pfund, in Deutschland erzielt der heirab ca bis 53 Pfennig, wenn er gut gereinigt ist und nicht kruemelig ankommt. -

Die Nachfrage nach auch nur maessigen aber nuechternen Handwerkern, ist sehr gross. Maurer, Zimmerleute, Gartenarbeiter, allgemeinen Handwerkern, sogenannten Tausendsasassas, ist stets vorhanden und wird der Mangel an intelligenten, erzogenen Eingeborenen oder Bastards hierin, sehr stark empfunden. Die hier im Lande zulaufenden weissen Handwerker erfreuen sich bis jetzt noch eines schlechten Namens, da ihre Forderungen im umgekehrten Verhaeltniss zu ihren Leistungen zu stehen pfliegen und auch leider die meisten Handwerker dem Alkohol stark huldigen.

Fuer die weiblichen Eingeborenen laesst sich in Handarbeiten ein Artikel schaffen, der aufnahmefaeig ist. Ich habe s Zt von Heirachabis jaerlich fuer etwa M 1500 Shawls, Struempfe u dgl bezogen, die auf Keetmanshoop gern gekauft wurden. In der Kueche und Waesche duerfte angelerntes weibliches Personal stets gut bezahlte Stellungen finden. Der Wildreichthum Bethaniens und Umgegend laesst spaeter wieder einen reichen Zugang an Fellen erwarten, die die weiblichen Arbeiter zu Karossen und anderen Arbeiten verwerthen kann und dass diese Art Sachen stets gut im Preise sind, ist ja bekannt. Warum sollte Bethanien nicht grade im Karosse machen sich so hervorthun, dass es hierin ein besonderes Renommée bekommt und diesen Zweig der Arbeit als Specialitaet ganz besonders forciert. [...]

Und was fuer Personal ist noethig? Einige intelligente Bastards als Lehrmeister fuer Zimmerarbeiten, Maurerarbeiten und Gartenzucht. Vielleicht noch eine Schwester fuer die Maedchen zur Waesche, Kueche und fuer Handarbeiten.

Die Zoeglinge lassen sich aus dem Waisenmaterial nehmen. Es wuerde damit auch einem laengst gefuehlten Beduerfniss abgeholfen. Ich hoere, dass Luederitzbuch als Waisenhaus Platz gedacht ist. Hiergegen erheben sich aber so viele Gruende, dass bei reiflicher Ueberlegung die Mission entschieden zu der Ansicht kommen wird, dass dies nicht angaengig ist und dass Bethanien sich bedeutend besser dazu eignet. Einige Punkte moechte ich nur im Allgemeinen zur Unterstuetzung dieser meiner Ansicht herausgreifen. Als Punkt eins moechte ich das Klima Luederitzbuchs und das Klima Bethanien grade fuer Kinder vergleichen. In dem einen Ort ein halbes Jahr der schaedigende Nebel das andere halbe Jahr Sandsturm. Ich sollte meinen dass die fuerchterliche Anzahl Eingeborene, die bis zu acht tagtaeglich dort als Gefangene, trotz guter Kost, starben den evidenten Beweis liefert, dass Eingeborene nicht in Luederitzbuch leben koennen, dass die Neigung zur Schwindsucht stets zum Durchbruch kommt. Ich selbst war ueber drei Jahre in der Bay und habe viele Eingeborene begraben und die Beobachtung gemacht, dass nur mit starkem und reichlichem Schnaps sich der Eingeborene gegen die Witterung zu schuetzen vermag. Des Ferneren will ich in das sittliche Niveau Luederitzbuchs mich nicht naeher einlassen, waehrend ich mit voller Ueberzeugung Bethanien nach dieser Richtung ein einwandfreies Zeugniß ausstellen kann, ein Zeugniß das den Kindern moralischen Halt und Schutz verheisst und welches die Kinder rein und unverdorben heranwachsen laesst. Wie es in dieser Beziehung in Luederitzbuch steht, weiss ich leider aus eigener Erfahrung gut. Kinder haben Luft und Sonne zum Gedeihen noethig. Das bietet sich ihnen in Bethanien. Gartenarbeit, Bewegung im Freien foerdert das Wachstum, das ist hier zu haben. - Und das Wichtigste, Kinder koennen mit 7 bis 8 Jahren schon ein gut Scherflein zu ihrem eignen Unterhalt durch Gartenarbeit, Heirabsuchen u dgl beitragen und wann kann je ein Kind vor 14 Jahren sich in Luederitzbuch an seinem Lebensunterhalt betheiligen, ich glaube, dass es selbst in dem Alter hoechstens als Werft oder Guanoarbeiter imstande ist, ein kuemmerliches, sonnenloses Dasein zu fristen. Hier in diesem Punkte moechte ich die Mission ganz besonders bitten, das Allgemeinwohl mit dem der Mission zu verbinden, das Interesse liegt hier guenstiger als wie da unten. Durch die kleinere Station Bethanien, ist dies auch dem Keetmanshoop ueberlegen, da daselbst die Gemeinde fuer den Vertreter schon ein so reiches Arbeitsfeld bietet, dass ihm die Individualisierung des einzelnen Kindes unmoeglich ist. Also bitte Behanien als Waisenhaus Station und die Folgen werden der Mission zeigen, wie gluecklich

der Platz gewaehlt ist, die gesunden froehlichen und natuerlichen Kinder werden auch gesunde und arbeitsfreudige Maenner erziehen, waehrend Luederitzbucht krueppelhafte, vergraemte Individuen heranbildet. [...]

Und nun die Hauptfrage. Gebaeulichkeiten die zu dieser Vergroesserung nothwendig sind. Kostpreise derselben. Holz und Wellblech bis nach Aus oder spaeter bis nach Kuibis geliefert sind erschwinglich, da die Fracht nur ein Geringes betraegt. Die Weiterschaffung der Frachten von Kuibis oder Brakwasser nach hier werden wir Ansiedler gern kostenlos uebernehmen und wird die Mission angesichts des guten Zweckes darin nicht auf Schwierigkeiten stossen. [...]

Es sollte mir lieb sein, wenn der eine oder andere Gedanke bei der Rheinischen Mission Anklang finden wuerde und wenn durch Verwirklichung einem allgemeinen Wunsche der Bevoelkerung entgegengekommen wuerde. Die Frage der Rentabilitaet glaube ich in kurzen Zuegen so weit klar gelegt zu haben, dass dieser Punkt keine unueberbrueckbaren Schwierigkeiten bieten wuerde. Das aufgewendete Kapital wuerde sich in verhaeltnismaessig kurzer Zeit verzinsen. Die Ernaehrung der Zoeglinge kommt heute auch nicht wesentlich theurer als wie Luederitzbucht und besonders durch die Gross und Kleinviehzucht, die nach dem Kriege wieder in Bethanien zu ihrem Recht kommen wird, wird Milch als eins der gesundensten Nahrungsmittel grade fuer Kinder ganz wesentlich in die Waagschale fallen.

Das Ansehen der Mission und die Fruechte ihrer harten Arbeit werden entschieden weit allgemeiner anerkannt werden, wenn es ihr gelingen wuerde die Jugend, Hottentott und Bastards, nicht nur durch Unterricht und Religion der Civilisation naeher zu bringen, sondern wenn durch systematische Arbeitserziehung der Eingeborene auch ein nuetzliches Mitglied der Civilisation werden wuerde und ich glaube noch persoendlich hinzufuegen zu duerfen, dass dem Eingeborenen der Sinn fuer die richtige Auffassung unserer Lehre durch Arbeit und praktischer Bethaetigung derselben eher erfasslich wird.

Mich der angenehmen Hoffnung hingebend, dass die eine oder andere Anregung der Mission so weit zweckdienlich erscheint, um einen kleineren Versuch zu wagen, empfehle ich mich mit dem Ausdrücke der vorzueglichsten

Hochachtung
Emil Tempel.

Schreiben des Gouverneurs von Südwestafrika, Bruno von Schuckmann, an das Reichskolonialamt betreffs Errichtung einer Handwerker-ausbildung (1908)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 1951, Bl. 42-43

Kaiserlicher Gouverneur von Deutsch-Südwestafrika

An
das Reichskolonialamt Berlin.

Windhuk, den 1. September 1908.

Betrifft: Heranbildung von farbigen Handwerkern

Erlass vom 26. Juni 1908, Nr. 1381.

Der andauernde Mangel an tüchtigen, ihre Arbeitskraft zu erschwinglichen Preisen anbietenden Handwerkern im Lande, der sich in den verschiedenen Verwaltungszweigen nach wie vor recht fühlbar macht und die Durchführung mancher Arbeiten in einer zu ihrem heimischen Wert in gar keinem Verhältnis stehenden Weise verteuert -kürzlich noch musste die Dammbaukolonne für eine dringliche Arbeit einem Maurer einen Tagelohn von 20 M zugestehen- hat mich veranlasst, der Frage der Heranbildung farbiger Handwerker ernstlicher näher zu treten. Ich bin hierbei gleichzeitig von der Auffassung ausgegangen, dass in dieser Heranbildung für den Fall des Gelingens ein nicht zu unterschätzendes Hilfsmittel zur Hebung des allgemeinen Niveaus der Eingeborenen liegen würde.

Die bei der Bauverwaltung des Gouvernements, einzelnen anderen Verwaltungen (bei der Eisenbahnwerkstätte Karibib sind mehrere schwarze Lehrling eingestellt) und Privatunternehmern gemachten Erfahrungen lassen es als wahrscheinlich erscheinen, dass es bei der nötigen Ausdauer und bei praktischem Vorgehen hier nicht weniger wie seiner Zeit in Togo und Ostafrika gelingen wird, brauchbare, gelernte Arbeiter aus den Eingeborenen des Landes heranzubilden. Es gilt dies namentlich von den Bastards und Naman, weniger von den Bergdamaras, Hereros und Ovambos. Doch werden sich auch aus diesen Stämmen brauchbare Personen gewinnen lassen.

Die Art der Ausbildung habe ich mir -in nähere Verhandlungen bin ich vorläufig noch nicht eingetreten- etwa folgendermassen gedacht:

Bevor eine Ausbildung auf den Arbeitsplätzen oder in den Werkstätten vor sich gehen könnte, müsste den Leuten -ähnlich wie es hier in der deutschen Schule geschieht- ein Handfertigungsunterricht erteilt werden. Hierin ler-

nen sie ihren äusserst beschränkten Gesichtskreis erweitern und die einfachsten Regeln der Technik kennen. Selbstverständlich ist es ein grosser Vorteil, wenn der Unterrichtende -ausser in Deutsch- auch in der Muttersprache mit den Leuten sprechen kann. Es wäre daher das Beste, wenn sich die Missionare dieser Aufgabe unterziehen würden und zwar im Anschluss an den jetzt schon von vielen derselben aufgenommenen deutschen Unterricht. Auf diese Weise würde das Ziel am schnellsten erreicht werden, dabei aber der Kostenaufwand ein verhältnismässig geringer sein. Zunächst brauchten nur die für den Handfertigkeitsunterricht erforderlichen Geräte pp. beschafft und den in Frage kommenden Missionsschulen überwiesen werden. Die Kosten je einer solchen Schuleinrichtung würden etwa 300 M betragen. Die in Handfertigkeit ausgebildeten Eingeborenen würden demnächst den Bezirksämtern zur weiteren Ausbildung durch geeignete - einen Antrag auf Ueberlassung eines solchen Eingeborenen stellenden- Handwerker überwiesen werden. Auch würden eine Anzahl junger Eingeborener den Truppen- und Gouvernementswerkstätten zugeteilt werden. Das Bezirksamt hätte mit dem betreffenden Meister einen Lehrvertrag zu schliessen, wonach sich dieser verpflichtet, den Lehrling 3 Jahre lang im Handwerk auszubilden. Nach abgelaufener Lehrzeit müsste eine Prüfung des Lehrlings erfolgen und dann erst dem Meister entsprechend den Leistungen des Lehrlings eine Prämie gezahlt werden, die mit Rücksicht auf die Schwierigkeit der Ausbildung nicht zu gering bemessen sein dürfte. Euer Exzellenz bitte ich gehorsamst mein Vorhaben durch Aufrechterhaltung der eingestellten Forderung unterstützen zu wollen, wobei ich allerdings von der Voraussetzung ausgehe, dass dieselbe in gleicher Weise einige Jahre hindurch im Etat wird erscheinen können. Ohne eine gewisse Nachhaltigkeit des Versuchs wird auf ein Gelingen nicht gehofft werden dürfen.

Schuckmann

[Im Schreiben vom 23. Oktober 1908 teilte der Staatssekretär im Reichskolonialamt, Bernhard Dernburg, Gouverneur Schuckmann mit, daß dafür 1909 ein Etat von 5000 M angemeldet worden sei, der „...im Falle der Bewilligung durch die gesetzgebenden Körperschaften vorläufig auch in den späteren Jahren im Etat Aufnahme finden“ würde (ebd. Bl. 44). Umgesetzt wurden diese Pläne trotzdem nicht. In seinem Schreiben vom 10. Dezember 1913 (s. Kap. 1.5., Dok 20) an Staatssekretär Solf erklärte Schuckmanns Nachfolger, Theodor Seitz, daß er von der Errichtung von Handwerkerschulen absehen werde, „da sie bei den hiesigen Verhältnissen auf zu grossen Widerstand bei der Bevölkerung und dem Landesrat stossen wird“ (Bundesarchiv - R1001 / 1952, Bl. 89).]

Vertrag zwischen der Berliner Mission und Tischlermeister Schneider über die Ausbildung von Missionsschülern in Mufindi, Ostafrika (1910)

Quelle: Archiv des Berliner Missionswerkes - IV, II H, 11

Abschrift.

Vertrag

zwischen der Berliner Missionsgesellschaft, Berlin und dem Tischlermeister R. Schneider, Mufindi.

§ 1.

Der Tischlermeister R. Schneider, der in Mufindi selbständiger Ansiedler auf eigenem Grund und Boden ist, mit eigenen Gebäuden und Werkstätten, tritt in ein Vertragsverhältnis mit der Berliner Missionsgesellschaft.

§ 2.

Der Tischlermeister R. Schneider verpflichtet sich, auf Grund des im Paragraphen 1 genannten Vertragsverhältnisses alle Leute insbesondere Lehrlinge, welche die Berliner Mission ihm zuweist, im christlichen Sinne und unter Aufsicht der Berliner Mission auszubilden, damit die Tischlerei in Mufindi eine rechte Missionsveranstaltung werde, in der christlicher Geist und christliche Zucht herrscht. Daher ist auch obige Verpflichtung auf diejenigen Eingeborenen auszudehnen, die ohne Vermittelung der Berliner Mission in Mufindi Arbeit und Wohnung suchen.

§ 3.

Der Tischlermeister R. Schneider verpflichtet sich insbesondere, falls die Zahl der Eingeborenen auf Mufindi sich mehrt, in die Niederlassung eines Helfers, der Gottesdienst und Schule hält, zu willigen, demselben auch den nötigen Raum zur Errichtung einer Hütte und ein angemessenes Grundstück zur Nutznießung einzuräumen, und sobald es angezeigt ist, mit Hilfe der Eingeborenen in Mufindi eine einfache Kapelle nach Landesart für den Gottesdienst und die Schule zu errichten.

§ 4.

Der Tischlermeister R. Schneider verpflichtet sich ferner, bei gleichzeitigen Bestellungen von Tischlerarbeiten der Berliner Mission und deren Angehörigen in erster Linie auszuführen und abzuliefern, sowie auch die gelieferten Sachen bei größeren Aufträgen billiger zu berechnen als den Nichtangehörigen der Berliner Mission. Der Preis, um den billiger zu liefern ist, wird vorher vereinbart.

§ 5.

Der Tischlermeister R. Schneider räumt der Berliner Mission oder einem von genannter Gesellschaft zu benennenden Handwerker das Vorkaufsrecht ein auf sein Grundstück in Mufindi, auf die Tischlerei mit allem Zubehör, auf die Gebäude, auf alle Anpflanzungen.

§ 6.

Die Berliner Missionsgesellschaft verpflichtet sich dagegen, dem Tischlermeister Schneider

- a) nach Möglichkeit Lehrlinge zuzuweisen und zwar zunächst vom 1. Januar 1910 an 2 Lehrlinge auf ein Jahr,
- b) ihm den Geldverkehr durch die Hehe-Kreiskasse zu gestatten, sowie ihm die Benutzung des Lagers zu gestatten, soweit letzteres sich mit den behördlichen Bestimmungen verträgt,
- c) ihm auf der Synode Gastrecht zu geben,
- d) ihm die Hilfe der Krankenschwestern, welche im Diest der Berliner Mission stehen, soweit es deren Zeit, Kraft und sonstige Verpflichtungen gestatten, unentgeltlich zukommen zu lassen,
- e) seinen Kindern unter denselben Bedingungen, wie den Missionaren der Berliner Mission, die Zulassung zur Karlsschule in Tandalala zu gewähren.

Ausnahmweise ist die Berliner Missionsgesellschaft bereit, dem Tischlermeister R. Schneider bis 500 Rp. (Fünfhundert Rupie) Kredit zu gewähren.

§ 7.

Die Tischlerei Mufindi soll der Regierung wie der Oeffentlichkeit gegenüber als ein Stück Missionsarbeit angesehen werden, wenn auch Herr Tischlermeister Schneider selbständiger Ansiedler ist und bleibt. Darum ist Herr Tischlermeister Schneider gehalten, halbjährlichen kurzen Bericht zum 1. Oktober und 1. April an die Superintendentur des Hehe-Kreises zu liefern.

§ 8.

Erst durch Genehmigung des Komites der Berliner Missionsgesellschaft, die Zusätze und Abstriche machen kann, wird vorliegender Vertrag seinem ganzen Inhalte nach rechtskräftig.

Lupembe, 16. Dezember 1909.

(L.S.) gez.

C. Schumann.

Mufindi 21. Dezember 1909.

gez.

R. Schneider.

Berlin, den 18. April 1910.

Berliner Missionsgesellschaft.

gez.

(L.S.) Berner.

Schlunk.

Bericht des Vorsitzenden des Kolonial-Wirtschaftlichen Komitees*, Karl Supf, an dessen Technische Kommission über die geplante Errichtung und das Anliegen einer Maschinistenschule in Daressalam (1913)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 998, Bl. 119-123

Begründung einer Maschinistenschule für Farbige in Daressalam.

Ueber die Maschinistenschule in Daressalam berichtet der Vorsitzende des Kolonial-Wirtschaftlichen Komitees an die Technische Kommission:

Das Gelände in Grösse von 2 200 qm an der Bagamojostrasse in der Nähe des Bahnhofs hat das Komitee zunächst bis zum 1. Oktober 1919 vom Fiskus gepachtet.

Der Bau und Betrieb der Schule wird aus den dem Komitee seitens der Metall-, Eisen- und Maschinenindustrie zunächst für die Jahre 1914, 1915 und 1916 zur Verfügung gestellten Mitteln bestritten.

Die erste Vorbereitung der Schule ist an Ort und Stelle in Daressalam bereits getroffen. Das Kaiserliche Gouvernement hat sich bereit erklärt, durch die verschiedenen Dienststellen die Auswahl der geeignetsten Schüler zu treffen und diese der Schule zuzuführen. Die Leitung der Schule soll dem Oberingenieur des Komitees, Herrn Diplom-Ingenieur Reinhard Manning, übertragen werden, der sich zurzeit mit besonderem Studium des Kolonial-Maschinen- und Motorenbaues befasst und vor seiner Ausreise nach Deutsch-Ostafrika eine praktische Ausbildung in der ägyptischen Ginnerei Kafr es Zayat erhalten soll.

Ausserdem richtet das Komitee im nördlichen und südlichen Teil Deutsch-Ostafrikas, in Tanga und Lindi, technische mit Diplom-Ingenieuren besetzte Stellen ein, welche die technischen und landwirtschaftlichen Betriebe in ihren Gebieten beraten und begutachten und so zugleich die Bestrebungen und Aufgaben der Maschinistenschule ergänzen sollen.

Die Aufgaben der Maschinistenschule sind folgende:

* Zum Kolonial-Wirtschaftlichen Komitee vgl. Hausen 1970, S. 36-42.

1./ Erziehung von Farbigen zu Maschinisten und technischen Facharbeitern. Die Zahl der Schüler ist zunächst auf 30 begrenzt. Analog den vom Komitee eingerichteten und von der Regierung übernommenen Baumwollschulen erhalten die Schüler von Anfang an Lohn. Das Schülermaterial soll sich ausschliesslich aus Leuten zusammensetzen, die schon in jahrelanger Schulzucht und Arbeit an regelmässige Verwendung ihrer Zeit und Kraft gewöhnt sind, für die also das Ergreifen des Maschinistenberufes nur einen Wechsel ihrer Tätigkeit bedeutet, und zwar einen solchen, der sie ihrer Selbständigkeit im Handeln und im Brotverdienen immer näher bringt.

2./ Versorgung der technischen Betriebe, wie Eisenbahnen, Wasser- und Hafenbau, Bergbau, Binnenschifffahrt, Fabriken mit billigen farbigen Hilfskräften und insbesondere Versorgung von Gross- und Kleinpflanzungen mit farbigen Maschinisten für die maschinelle Ernteaufbereitung von Sisal, Baumwolle, Kautschuk, Kopra, Reis, Kapok u.s.w. Auch die Abgabe von farbigen Maschinisten nach unseren Kolonien in West- und Südwestafrika und der Südsee ist vorgesehen.

3./ Die Schule soll zugleich als Versuchsstelle zur praktischen Ausprobe von deutschen Motoren, Maschinen und Geräten aller Art und gegebenenfalls zu vergleichenden Versuchen mit fremdländischen dienen. Es hat sich im Laufe der Zeit herausgestellt, dass nur eine unter den veränderten Verhältnissen an Ort und Stelle und an Hand grösserer Mengen frischen Rohmaterials ausgeführte Prüfung der Maschinen zu einem wirklich praktischen Ergebnis führt. Zu den von dem Oberingenieur des Komitees zu leitenden Versuchen werden die Interessenten in der Kolonie eingeladen werden, um einen nutzbringenden Austausch der gemachten Erfahrungen herbeizuführen. Das Kaiserliche Gouvernement wird Vertreter zu den Prüfungen entsenden.

Die Ausbildung in der Schule soll sich dem Charakter und den Eigenschaften der Farbigen anpassen und sich nur auf das Sichtbare und Greifbare beschränken.

Die erste Periode ist für die Ausbildung der technischen Facharbeiter bestimmt und soll die Schüler mit den einfachsten Grundgesetzen der Mechanik vertraut machen. Die Ausbildung soll umfassen: Schlosser- und Schmiedearbeiten, die Behandlung der Kesselfeuerung und der Speisepumpe, Arbeiten auf Drehbank und Schraubstock, die Bewegung schwerer Lasten mit dem Hebel, Flaschenzügen, Kränen und insbesondere die Handhabung landwirtschaftlicher Geräte, wie Pflüge, Eggen u.s.w., Reparaturen aller Art und eigene Herstellung einfacher Werkzeuge.

In der zweiten Periode soll die Ausbildung der Schüler zu Maschinisten bewirkt werden. Die Ausbildung erfolgt an Hand betriebsfertiger Motoren und Maschinen.

Als Lehrgegenstände sind in Betracht gezogen: die Ausbildung in der Behandlung der Dampfmaschinen, Lokomobilen, kleinerer Diesel- und Schiffsmotoren, Dampfpflüge, Gewinnungs- und Erntebereitungsmaschinen für Hanf, Baumwolle, Kapok, Kautschuk, Reis, Oelrohstoffe etc., in Montierung und Demontierung, Ausführung von Reparaturen an Motoren und Maschinen aller Art, ferner mit der Zeit die Ausbildung als Lokomotivführer, Automobilfahrer, Motorbootführer, Motorradfahrer etc.

Ein technischer Anschauungsunterricht an Hand von farbigen Darstellungen von Maschinen und Maschinenteilen in natürlicher Grösse soll den Unterricht ergänzen. Zur Herstellung des Materials hat sich der „Deutsche Ausschuss für technisches Schulwesen“ in dankenswerter Weise bereit erklärt. Reichhaltiges Demonstrationsmaterial steht der Schule auch in der „Ständigen Maschinen- und Geräte-Ausstellung“ des Komitees zur Verfügung, die demnächst erheblich weiter ausgestaltet und unmittelbar an den Hafen, nach dem Wilhelmsufer, verlegt werden soll.

Beim Abschluss der Ausbildung wird eine Prüfung stattfinden. Das Kaiserliche Gouvernement wird durch eine staatliche Kommission an den Prüfungen teilnehmen.

In Verbindung mit der Schule wird ein Arbeitsnachweis eingerichtet. Das Komitee erhebt eine Nachweisgebühr von dem Arbeitgeber bei Abschluss des Arbeitsvertrages.

Veröffentlichungen über die Ergebnisse der Maschinistenschule für Farbige in Daressalam, über die Ergebnisse der technischen Stellen in Tanga und Lindi, sowie über den jeweiligen Stand und die Fortschritte der Technik in der Kolonie im allgemeinen erfolgen unter Zugrundelegung der laufenden Berichte des Oberingenieurs durch das Kolonial-Wirtschaftliche Komitee.

Die unmittelbare Veranlassung zur Begründung einer Maschinistenschule für Farbige in Daressalam hat sich aus dem jetzt eingetretenen Notstande bei der Verwendung der Baumwollerntebereitungsmaschinen ergeben, der mit auf die unverständige Behandlung durch die Farbigen zurückzuführen ist. Dieser Notstand hat sich bei allen Europäern, welche Maschinen verwenden müssen, als schwere Schädigung ihrer Betriebe herausgestellt.

Durch die Heranbildung eines Stammes von billigen, einheimischen technischen Facharbeitern und Maschinisten sind die Vorbedingungen für eine vermehrte Verwendung von Maschinen in allen Betrieben der Kolonie, also für eine immer weitergehende Ersetzung der Menschenarbeit durch Maschinenarbeit gegeben. Es wird somit die Maschinistenschule auch zur allmählichen Lösung der Arbeiterfrage beitragen.

Die Gründung der ersten Maschinistenschule in Deutsch-Ostafrika würde voraussichtlich auch vorbildlich wirken auf die Einrichtung von Schulen auf gleicher Grundlage in unseren anderen afrikanischen und Südsee-Kolonien und ebenso die fremdländischen Kolonien zur Nachahmung anspornen. Aus kleinen Anfängen heraus dürfte die Maschinistenschule berufen sein, einen Markstein in der wirtschaftlichen Entwicklung unserer Kolonien zu bilden. Zweifellos hat die moderne Technik die Aufgabe, die tausendjährige Rückständigkeit unserer Kolonialländer zu überbrücken, neue Produkte zu schaffen und dem Konsum zuzuführen und die in weiten Gebieten mangelnden Arbeitskräfte zu ersetzen.

5.3. Landwirtschaftsschulen am Beispiel der Ackerbauschule in Nuatjä, Togo

101

Verfügung des Gouverneurs von Togo, Graf Zech, über die Errichtung der Ackerbauschule (auch Baumwollschule genannt) in Nuatjä nebst Lehrplan (1906)

Quelle: Amtsblatt Togo 1907, S. 1ff.

Programm für die Einstellung, Ausbildung und spätere Verwendung von Ackerbauschülern (1906/08)*

1. Die Ausbildungszeit für den Ackerbauschüler beträgt 3 Jahre. Das Kalenderjahr bildet das Lehrjahr.
2. Die Auswahl der in die Ackerbau-Schule in Nuatjä abzustellenden Eingeborenen ist möglichst sorgfältig vorzunehmen; es sollen möglichst intelligente, gelehrige Leute, welche körperlich so leistungsfähig sind, daß sie auch schwerere Arbeiten verrichten können, als Ackerbauschüler ausge-

* Eine Änderung des Programms trat am 26.11.1908 in Kraft (s. Amtsblatt Togo 1908, S. 253 f.).

sucht werden; sie sollen nicht unter 17 und nicht über 23 Jahre alt sein; auf guten Gesundheitszustand ist großes Gewicht zu legen.

3. Die Zahl der als Ackerbauschüler nach Nuatjä zu entsendenden jungen Leute wird vom Gouvernement den Bezirksleitungen alljährlich mitgeteilt. Wenn während der Ausbildungszeit ein Schüler wegen Krankheit, körperlicher oder geistiger Unfähigkeit oder dergleichen entlassen werden muß, so ist kein Ersatz für ihn zu senden.

4. Die Ausbildung erfolgt nach dem anliegenden Lehrplan.

5. Die Ackerbauschüler erhalten während des ersten Lehrjahres monatlich 12 Mark, während des zweiten Lehrjahres monatlich 15 Mark Lohn; während des dritten Lehrjahres erhalten sie ebenfalls 15 Mark Lohn monatlich; außerdem soll ihnen der Erlös der bis zum Entlassungstage geernteten Baumwollmenge eines Feldes in Größe von 1 Hektar gehören, welches sie während des 3. Lehrjahres selbständig angelegt haben. Diese Summe soll ihnen zum Unterhalt während der ersten Monate der Ansiedlung dienen. (S. Z. 8).

Für Unterkunft und Naturalverpflegung werden dem Schüler vom Lohn monatlich 4,50 M. abgezogen. Wenn ein Schüler Wert darauf legt, sich selbst zu verpflegen, so bleibt ihm das unbenommen. Der monatliche Lohnabzug beträgt in diesem Falle nur 50 Pfennig für die Unterkunft.

Kranke Schüler haben nur Anspruch auf Naturalverpflegung. Dem Leiter der Ackerbauschule bleibt es überlassen, an Stelle der Naturalverpflegung an Kranke ein Verpflegungsgeld in Höhe von mindestens 20 Pfennig pro Tag zu zahlen.

6. Während eines jeden Lehrjahres findet eine Prüfung statt, welche der landwirtschaftliche Beirat des Gouvernements in Gegenwart des Bezirksleiters von Atakpame, des Baumwollinspektors und des Leiters der Ackerbauschule abhält. Der Gouverneur behält sich vor, der Prüfung anzuwohnen.

7. Jedem Schüler, der die Ackerbauschule durchlaufen hat, wird ein Abgangszeugnis ausgestellt, welches vom Bezirksleiter von Atakpame und dem Leiter der Ackerbauschule unterzeichnet wird. Die Bezirksleitung von Atakpame behält ein Duplikat dieser Zeugnisse zurück.

8. Die entlassenen Schüler kehren in ihre heimatlichen Bezirke zurück und sollen dort auf einem von der Bezirksleitung anzuweisenden Gelände angesiedelt werden. Da die entlassenen Schüler auch späterhin noch der Überwachung und Kontrolle bedürfen werden, sollen sie nicht über den Bezirk zerstreut, sondern möglichst in geschlossenen Niederlassungen angesiedelt werden. Jedem solchem Ansiedler sind 8 Hektar Land zu über-

weisen, von denen zwei unter Kultur gebracht und dauernd unter Kultur gehalten werden sollen, die übrigen sechs Hektar dienen zum Wechsel.

9. Jeder Schüler erhält beim Abgang aus der Schule von der Baumwollinspektion einen Pflug, eine Hacke, ein Haumesser und eine Dunggabel überwiesen; auch darf jeder Schüler das von ihm selbst auf der Schule gefertigte Geschirr in den Heimatbezirk mitnehmen. Von der Bezirksleitung sollen jedem solchen Ansiedler möglichst 2-3 zur Arbeit geeignete Rinder zur Verfügung gestellt werden.

10. Nach der Ansiedlung sollen die entlassenen Schüler sofort mit dem Bebauen des ihnen überwiesenen Landes beginnen. Saatgut und dgl. soll ihnen unentgeltlich überwiesen werden. Beim Urbarmachen der ersten beiden Hektar Landes soll ihnen möglichst Beihilfe gestellt werden. Welche Frucht zunächst nach Urbarmachung anzupflanzen ist, richtet sich nach der betreffenden Gegend; im Atakpamebezirk wird das anders sein als im Mangubezirk. Bis zum Einbringen der ersten Feldfrüchte sind die Schüler von der Bezirksleitung zu verpflegen.

11. Es ist wünschenswert, daß gleichzeitig mit der Ansiedlung die entlassenen Schüler anfangen, sich einen Hausstand zu gründen.

12. Die angesiedelten Schüler sind möglichst in ihrer Tätigkeit zu kontrollieren. Über die Tätigkeit der Schüler soll möglichst vierteljährlich an das Gouvernement berichtet werden.

13. Die Ernten sind Eigentum der Ansiedler. Bei der finanziellen Verwertung der Ernte sollen sie nach Möglichkeit mit Rat und Tat unterstützt werden.

Lome, den 29. Dezember 1906.

Der Gouverneur
Graf Zech

[Anlage:]

Lehrplan für die Baumwollschule in Nuatjä.

Erstes Lehrjahr

I. Bearbeitung des Bodens

- a. für Baumwolle
- b. für Mais
- c. für Erdnüsse und Yams

II. Handhabung des Pfluges (einfacher Wendepflug)

- a. Handhabung einfacher Eggen und sonstiger für Kleinbetrieb not-

- wendiger Geräte.
- b. Die verschiedenen Teile der Ochsen- und Pferdegeschirre.
- III. a. Behandlung von Vieh in Bezug auf Futter und Pflege.
b. Anlernung von Zugvieh.
- IV. Aussaat in Bezug auf Jahreszeit, Pflanz-Weite und Tiefe etc.
 - a. Baumwolle
 - b. Mais
 - c. Erdnüsse, Yams etc.
- V. Deutscher Sprachunterricht unter besonderer Berücksichtigung landwirtschaftlicher Fachausdrücke.

Zweites Lehrjahr

- I. Baumwolle
 - a. Varietäten und ihre Eigenschaften
 - b. Pflanzweite verschiedener Varietäten
 - c. Auswahl zur Verbesserung der Varietäten
- II. Mais
 - a. Der äußerliche Unterschied zwischen amerikanischem und einheimischem Mais
 - b. Geeignete Pflanzweite der Varietäten
 - c. Auswahl der Saat zur Verbesserung der Varietäten
- III. Andere Feldfrüchte
Pflanzweite und Auswahl
- IV. Boden und klimatische Vorbedingungen für und Einflüsse auf die verschiedenen Kulturen.
- V. Düngung
 - a. Stalldüngung
 - b. Künstlicher Dünger
 - c. Grüner Dünger
- VI. Ausbildung in der Anfertigung von Ochsen-Geschirren.
- VII. Deutscher Sprachunterricht unter besonderer Berücksichtigung landwirtschaftlicher Fachausdrücke.

Drittes Lehrjahr

- I. Praktische und theoretische Wiederholung und Befestigung des in den beiden ersten Lehrjahren Erlernten.

- II. Jeder Schüler bekommt einen Hektar Land zugeteilt, worauf er seine Kenntnisse anwenden kann. Zur Bebauung dieses Landes wird ihm ein Drittel der Arbeitstage (103 Tage im Jahr) eingeräumt. Zugvieh und Ackergeräte werden ihm von der Baumwollschule bestellt.
- III. Besser vorgeschrittene Schüler sollen als Vorarbeiter und Hilfslehrer für die früheren Jahrgänge Verwendung finden.
- IV. Fortsetzung des deutschen Sprachunterrichts.

102

Brief des Regierungslehrers Ehni an das Gouvernement über den Deutschunterricht an der Ackerbauschule Nuatjä (1906)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 1 / 363, Bl. 144f.

An
das K. Gouvernement in Lome

Den 10. Oktober 1906

Am 4. u. 5. ds. Monats war der Unterlehrer Manasse von der Regierungsschule zu Lome bei mir, um sich für den Unterricht an der Baumwollschule in Nuatyä in der deutschen Sprache mit Lehrstoff zu versehen. Ich habe ihm ein Manuskript, das ich in Nuatyä ausgearbeitet hatte, zur Abschrift gegeben u. ihm die unterrichtliche Behandlung des darin enthaltenen Lehrstoffes erklärt. Dieser wird etwa für ein Vierteljahr reichen. Da der Unterricht in Nuatyä nur mündlich ist u. dem landwirtschaftlichen Charakter der Schule Rechnung tragen soll, wird eines der in Togo im Gebrauch stehenden Lehrbücher der deutschen Sprache in Nuatyä noch nicht mit gutem Erfolg angewendet werden können. Deshalb wäre ich bereit, eine Fortsetzung des von mir begonnenen Lehrganges hier auszuarbeiten, wenn das K. Gouvernement dies wünscht. [...]

Ehni,
Regierungslehrer.

103

Prüfungsprogramm der Ackerbauschule in Nuatjä (1909)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 1 / 388, Bl. 137f.

Prüfungsprogramm
der Ackerbauschule. Im Dezember 1909.

Vormittags: von 7½-9h

Besichtigung des Hofbetriebs der Ackerbauschule.

von 9-12h

Prüfung der Schüler in folgenden Arbeiten:

1. Zusammensetzen von Schwingpflügen aus ihren Teilen.
2. Zusammensetzen von Jätzpflügen aus ihren Teilen.
3. Anschirren des Zugviehs.
4. Pflügen mit Schwingpflug (zwei-spännig mit Doppeljoche).
5. Pflügen mit Schwingpflug (zwei-spännig mit Einzeljoche).
6. Zerkleinerung des Bodens mit Schlürzweig.
7. Abebnung des Bodens mit Schlürbaum.
8. Auspflanzen von Baumwolle.
9. Pflügen mit Jätzpflug ein- und zweispännig.
10. Baumwollpflücken.

Nachmittags von 3-4h

A. Mündliche Prüfung:

1. Über Pflüge.
2. Über Ackerboden und seine Bearbeitung.
3. Saatauswahl.
4. Bodenfeuchtigkeit.

B. Besichtigung der Felder der Ackerbauschule von 4-6h.

104

Schreiben des Bezirksamtes Anecho an das Gouvernement in Lome über die ablehnende Haltung der einheimischen Bevölkerung gegenüber der Ackerbauschule (1909)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 1 / 388, Bl. 103

Kaiserliches Bezirksamt Anecho.

An

das Kaiserliche Gouvernement Lome.

Hebe, den 29. Oktober 1909

Auf den Erlass vom 19. Oktober 1909 berichte ich gehorsamst.

Obwohl in der Häuptlingsversammlung am 27. Oktober den Häuptlingen und den zahlreich mit ihnen erschienenen Gefolgsleuten in längerer Auseinandersetzung die Einrichtung, der Zweck und der große Vorteil, den die jungen Leute durch den Besuch der Ackerbauschule hätten, auseinan-

der gesetzt wurde, erklärten die Häuptlinge übereinstimmend, dass aus ihren Landschaften sich niemand freiwillig als Ackerbauschüler melden würde. Die Häuptlinge sollen überall bekannt geben, dass Ackerbauschüler unter den ihnen in der Versammlung verkündeten Bedingungen eingestellt werden. Ueber den Erfolg werde ich in 14 Tagen berichten.

Der Bezirksamtmann I.V. v. Farpait

105

Zeugnisse von Schülern der Ackerbauschule in Nuatjä (1911)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 1000, Bl. 196, 199

Zeugnis

des Ackerbauschülers Adanu
aus Gando, Bezirk Mahpame
Jahrgang 1908/1910

Adanu war als Schüler bei der Kaiserlichen
Ackerbauschule Nuatjä vom Januar 1908 bis
Dezember 1910. Seine Führung war sehr gut.
Er ist fleißig, gut, und ist auch in allen anderen
Arbeiten fleißig, ohne der Aufsicht zu bedürfen.

Der Leiter der Ackerbauschule:
Fr. Ungewitter.

[Nuatjä,] den 2. Juli 1911.

Requis

des Ackerbauschülers Egan
aus Nuatjä, Bezirk Abakama
Jahrgang 1918-1919.

Egan war als Schüler bei der Kaiserlichen Ackerbau-
schule Nuatjä vom Januar 1908 bis Dezember 1910. Seine
Führung war mittelmäßig, sein Fleiß gering; er pflügt
und hackt leidlich, aber nur unter ständiger Aufsicht

Der Leiter der Ackerbauschule
Dr. Leugmüller.

[Nuatjä, den] 3. Juli 1911.

106

Schreiben des Vertreters des Kolonial-Wirtschaftlichen Komitees,
John Booth, an das Gouvernement über die geringen Erfolge der
Ackerbauschule Nuatjä sowie Vorschläge zur Umstrukturierung des
Unterrichts (1911)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 1 / 388, Bl. 263-268 (Blatt 267 fehlt)

Abschrift.

An das
Kaiserliche Gouvernement Lome.

Nuatjä, d. 3. Juli 1911.

Im Verfolg meiner Absprache mit Herrn Major v. Doering, nach wel-
cher ich dem K. G. von meinen Beobachtungen ab und zu Kenntnis geben
sollte, erlaube ich mir dem Kais. Gouvernement meine Ansicht über die
Ackerbauschule Nuatjä und ihre Erneuerung ganz ergebenst mitzuteilen:

Seit einer Reihe von Jahren bestehend hat Nuatjä trotz beträchtiger
aufgewandter Mittel an der [weder] unter Leitung des K. W. K., noch unter
denjenigen des K. G. einen Erfolg und einen Einfluss auf die erhöhte
Baumwollproduktion Togos gehabt.

Der Grund liegt offen zu Tage: einer Eingeborenen-Kultur, die in einem seit Urzeiten im Lande bestehenden Hackbetrieb der Mischcultur, in welche die Baumwolle eingefügt wird, wurzelt, kann man durch Einführung ganz veränderter landwirtschaftlicher Methoden keinen Vortheil bringen.

Anlagen, wie N., haben wir auch in andern Kolonien, so in D. O. A., erlebt; sie können als vorübergehende Ausflüsse mangelnder tropischer Erfahrungen angesehen werden. Sie alle gingen und gehen an dem Vorherrschen europäischer theoretischer Anschauungen der Praxis des Landes gegenüber zu Grunde.

Wenn ich nun das Nuatjä von früher durchaus verurtheilen muss, bin ich weit entfernt den Nutzen einer solchen nach vernünftigen tropisch-landwirtschaftlichen Principien in Anlehnung an die Methoden des Landes geleiteten Anlage zu verkennen. N. hat seine günstigen Punkte: eine Centrale, zur Eisenbahn günstige Lage; ein derartiges Klima und Böden, dass die Kultur einer edlen Baumwolle ermöglicht ist, wie auch ein Vergleich mit anderen Gegenden der Kolonie. Land für eine räumliche Ausdehnung ist reichlich vorhanden. In den benachbarten Gegenden macht sich eine rege Tätigkeit in der Baumwollkultur der Eingeborenen geltend.

Wie kann nun N. einen gesunden Einfluss auf die Baumwollproduction der Kolonie ausüben? M.E. in der Weise, dass der Betrieb in der Folgenden skizzierten Art und Weise gestaltet und erweitert wird.

1. Der theoretische Schulbetrieb, überhaupt alles, was an eine Schule erinnert, hört auf. Um gewisse Ideale, die in der Beziehung hie und da in Deutschland existiren, zu schonen, könnte das Wort Schüler ebenso leicht beibehalten werden, wie ich es seinerzeit in D. O. A. beibehalten habe auf der K. W. K. „Schule“ Jupanganja-Pflanzung [sic!] arbeitet dann mit Arbeitern, die m. E. am vortheilhaftesten für ca 1 Jahr engagiert werden.

Werden diese Arbeiter aus den Baumwollgegenden Togos entnommen, kann man sich wohl versprechen, dass sie ohne Zwang in ihrer Heimath der Baumwollkultur ein gewisses Interesse und Geschicklichkeit entgegenbringen. Dessen möchte ich aber nicht zu wichen [sicher] sein; die grösste Förderung der Kultur ist und bleibt ein guter Marktpreis.

Nach meinen langjährigen Erfahrungen kann ich von einem Princip des dreijährigen Schulbesuchs mit darauf folgenden Zwangsansiedlung nicht annehmen, dass dadurch die Baumwollproduction auf billige Weise und nennenswerth gefördert wird. Der Stand der Ansiedlungen scheint das auch zu beweisen. Ich sagte „billig“; denn jene Siedlungen scheinen mir im Verhältnis zu der gewonnenen Menge des Produktes, alles eingerechnet,

also auch die Hilfsleistungen an Arbeitskraft, so theuer zu sein, dass ihre Verallgemeinerung grosse Summen erfordern würde.

Jenes mehrere Jahre von K. W. K. und K. G. durchgeführte Lehr- und Siedlungsprincip beruht auf zwei falschen Anschauungen: der einen, dass man diesem ganz anders gearteten Lande eine fremdländische, für dasselbe nicht geeignete Kulturmethode und Pflanze einfügen wollte und in diesen das Heil sah. Das stellt allerdings hohe Ansprüche an die landwirtschaftliche Intelligenz und Energie der Ausübenden; höhere, als Eingeborene sie besitzen. Würden doch Europäer selbst in einem solchen Betriebe nicht xussiren [reüssieren], wie Nuatjä ja beweist.

Daher die Länge der Lehrzeit und die Siedlung.

Zweitens unterschätzte man die landwirtschaftlichen Fähigkeiten der Eingeborenen und befand sich betreffs der Schwierigkeiten des Baumwollanbaus in Unkenntniss. Kennen doch die Eingeborenen seit Jahrhunderten die Kultur und haben hie dieselbe mit Geschick und Verständniss vielerorts in ihre Pflanzungen einrangirt. Eines mehrjährigen Lehrcurses bedarf es da wahrlich nicht, zumal wo sich in Theilen der Kolonie die Kultur in den Händen der Frauen befindet, sondern mir [vielmehr] stabiler, guter Preise zusagender climatischer- und Bodenverhältnisse in den einzelnen Produktionsgebieten und der dauernden Belehrung und Förderung in einigen wenigen Kulturpunkten durch deutsche Wanderlehrer, wie rechtzeitiger Ausgabe reichlicher und guter Saatmengen.

2. Die Viehzucht Nuatjäs kostet m. E. nur Geld und bewiese, selbst wenn sie reussirte, für die Kolonie wenig oder gar nichts. Das Halten einiges Zug-Viehes für Transporte wäre vortheilhaft, wobei auch graue Esel in Frage kämen.

Eine grössere Viehzucht schliesst die Surra, Wurmkrankheit und in letzter Zeit die Lungenkrankheit aus; sie bedingte auch Sperrung des Geländes für den Durchtrieb, Schaffung grösserer tsetzesicherer Weideflächen und streng durchgeführter Quarantänemassregeln bei unpartiertem Vieh. Das alles erfordert Mittel, die m. E. in keinem Verhältniss zu dem Nutzen einer Zucht stehen, die stets einem starken Risiko in diesen Gegenden unterliegen wird.

3. Der Pflugbetrieb wäre völlig auszuschalten. Die Hacke, und für den Neuschlag die Axt und das Buschmesser sind auf lange Zeit hinaus noch die einzigen Geräte, auf denen eine Eingeborenen-Baumwollproduction Togos berufen wird. Der Pflug ist in Togo um so weniger am Platze, als die Vorfrucht aller Kulturen im Lande so Yamwurzel ist, die hohe Beete zur Bedingung hat, die wiederum nur mit der Hacke zu häufeln sind. Für die späteren Epigonen jetzt schon zu sorgen, entbehrt der Vernunft. Jede

Störung dieser alten in sich zum grössten Theil vernünftigen einheimischen landwirtschaftlichen Verhältnisse würde das Gegentheil einer Förderung der Kultur bedeuten. Das geringe Umfang der Baumwoll-Production Togos ist in der That nicht die Folge der Hackkultur, sondern hat ganz andere Gründe.

4. Die Ginnerei müsste theils erneuert, theils ausgebaut werden; mit den kaufmännischen Firmen wären zwecks Entginnens der Wolle aus den umliegenden Gegenden zweckdienlich Verträge zu schliessen, um einen möglichst grossen und rentablen Betrieb zu sichern.

5. Die Anlage ist m. E. bei einer jährlichen Kultur ca 60 ha eine zu kleine; bei Vergrösserung kann sie nur rentabler werden.

Den Arbeiter zu M 15,- per Monat und 1½ Mann auf 1 ha Baumwollland gerechnet bei einer Engagements- und Kulturperiode von etwa 10 Monaten im Jahr -im April und Mai wäre die Arbeit möglicherweise sehr einzuschränken- würde der Erfahrungspreis an seiner Arbeit $15 + 7,50 = 22,50 + 10 = \underline{225 \text{ Mk}}$ sein p. 1 ha.

Dagegen valuirten 3-4 ctr Lintbaumwolle oder = 3½ ctr a 73 Mk in Hamburg

$$\begin{array}{rcl} = 155,50 \text{ Mk} & + \text{ca } 11 \text{ ctr Saat} = & \\ \underline{57,50 \text{ "}} & (\text{ca } \frac{1}{2} \text{ Tonne a } 115 \text{ Mk}) & \\ 313, - \text{ "} & & \end{array}$$

so dass Europäer- und Aufseheraufsicht, Gebäude und Geräte, Ginnereispesen, Frachten, Zinsen und Amortisation ein Betrag von ca 80-90 Mk p.Ha. zur Verfügung stehen möchte. Derartige Berechnungen müssen allerdings in Togo, wo die Erfahrung fehlt, als unsichere vorerst angesehen werden. Es möchte aber kaum zu optimistisch sein anzunehmen, dass [...Blatt 267 fehlt]

Bei dem Betriebe wäre stets das Hauptmoment im Auge zu halten, dass die Baumwollproduction Togos von den Feldern der Eingeborenen kommt. Alle Versuche und Neuerungen, welche sich dieser Productionsweise nicht harmonisch einfügen können, sind zwecklos und können unter Umständen schädlich wirken. Bei einer Vergrösserung des Grundbesitzes würden in dem feuchten Thalland sich Oelpalmen mit Vortheil anbauen lassen; wenn dabei die Zucht oelreicher und feinschaliger Varietäten im Auge gehalten würde, so könnte N. mit der Zeit durch Vertheilung von Saat nützlich werden.

gez. John Booth
Vertreter des K. W. K.

Schreiben des Leiters der Ackerbauschule, Sengmüller, an das Gouvernement mit der Bitte um Sendung von Schülern und Frauen (1911)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 1 / 267, Bl. 23f.

Kais. Ackerbauschule Nuatjä

An
das Kais. Gouvernement Lome.

Nuatjä, 23. Oktober 1911.

Auf den Erlass vom 17. Oktober 1911.

Am 1. Januar 1912 kommen 23 Schüler zur Entlassung, und zwar 7 aus dem Bezirk Sansane - Mangu, 3 aus Sokode, 6 aus Kete - Kratschi und 7 aus Atakpame.

Im Hinblick auf die bevorstehende Vergrößerung bitte ich gehorsamst zunächst um einen Ersatz von 40 Mann.

Dabei möchte ich auf zwei Punkte besonders hinweisen: Unter den jetzigen Schülern ist eine grössere Zahl von Leuten, die körperlich und zum Teil auch geistig so viel zu wünschen übrig lassen, dass sie für den hiesigen Betrieb mehr eine Last als von Nutzen sind. So musste ich erst kürzlich wieder zwei Leute, Akbandi aus Sokode und Radulkae aus Mangu wegen Kränklichkeit in ihre Heimat entlassen, nachdem sie vorher längere Zeit beim Regierungsarzt in Lome zur Behandlung waren.

Ein zweiter Misstand ist das Fehlen von Frauen. Die Frauen sind für die Leute zu einer geregelten Lebensweise unbedingt erforderlich; da die Leute den grössten Teil des Tages auf dem Acker beschäftigt sind, ist es für sie unmöglich, selbst für ihren Unterhalt zu sorgen. Die sogenannten Essfrauen aus dem Dorfe Nuatjä, die den Unverheirateten Essen bringen, sind in der Versorgung ihrer Kostleute sehr unzuverlässig; mitunter bringen sie den Leuten überhaupt kein Essen, oder vielfach zu spät.

Ich bitte also gehorsamst, bei der Gestellung von Leuten besonders zu betonen, dass nur kräftige, geistig und körperlich gut entwickelte Leute im Alter von 20 - 25 Jahren gestellt werden und die Mitgabe von Frauen im Interesse der Leute als notwendig bezeichnet wird.

Dr. Sengmüller.

5.4. Überlegungen zum Fortbildungswesen in Kamerun und Ostafrika

108

Bericht des Regierungslehrers Brandt an das Reichskolonialamt über die Fortbildungsschule in Duala, Kamerun, und Vorschlag zum Aufbau einer solchen Einrichtung in Ostafrika (1912)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 992, Bl. 28f.

Berlin, den 4. September 1912

Der Verfügung des Reichskolonialamts entsprechend habe ich heute mit dem Regierungslehrer Steffen in Duala Rücksprache genommen betreffs Einrichtung einer Handels- bzw. Fortbildungsschule im ostafrikanischen Schutzgebiet und erstatte hierüber gehorsamst Bericht.

Die Fortbildungsschule in Duala ist der dortigen Regierungsschule angegliedert, die ihrerseits in sechsjährigem Kursus einen unserer dreiklassigen preußischen Volksschule etwa entsprechenden Lehrplan besitzt. Die Unterrichtssprache ist in allen Klassen und Fächern deutsch. Von den rund 340 Schülern werden z. Z. etwa 26 aus der ersten Klasse als ausgebildet entlassen und finden zumeist Anstellung als Hilfsarbeiter bei den Dienststellen der Verwaltungsbehörden oder in privaten Betrieben. Ihr Mindestlohn als solche beträgt 15 Mark, nach Ablegung einer Prüfung können sie der Beamtenklasse Ia eingereiht werden und damit im Gehalt bis zu 200 Mark monatlich aufrücken. Sie zu dieser Prüfung vorzubereiten, ist Aufgabe der Fortbildungsschule, die z.Z. von etwa 45 Schülern, durchweg Angestellten des Gouvernements, besucht wird. Die Ausbildungszeit beträgt zwei Jahre. Die (25) Schüler der II. Klasse haben 4 Stunden, die der I. (Ober-)Klasse 2 Stunden wöchentlich Unterricht, hauptsächlich Deutsch und Rechnen. Weitere noch in Betracht kommende Unterrichtsgegenstände - angewandte Raumlehre, Geographie und Geschichte - sind als Hilfsfächer für den Unterricht im Deutschen anzusehen. Ziel des Unterrichts ist: Geläufigkeit im Gebrauch der deutschen Sprache und Rechenfertigkeit mit besonderer Berücksichtigung des praktischen Dienstes. Bei einem Vergleiche dieser Schulverhältnisse und Lehrziele mit denen im ostafrikanischen Schutzgebiete ist besonders zu berücksichtigen, daß die Lebensbedingungen für die eingeborene Bevölkerung dort im allgemeinen wohl schwerer sind als in Ostafrika. Hierin liegt ein starker Anreiz zum Besuche der Schulen, [Anmerkung Brandts:] (Der Andrang zu der Regierungsschule in Duala ist so stark, daß dort sogar Schulgeld gefordert werden kann - 6 M) der noch we-

sentlich verstärkt wird durch die Aussicht auf Anstellung als Beamter. Die bei den Dienststellen des Gouvernements in Ostafrika beschäftigten Eingeborenen sind meines Wissens durchweg Kontraktarbeiter, deren Lohn im günstigsten Falle 50 Rupie monatlich kaum übersteigen dürfte.

Weiter kommt in Betracht, daß die Unterrichtssprache in Duala von Anfang an deutsch ist, während es in Ostafrika das Kisuaheli ist. Für eine möglichst schnelle und umfassende Vorbildung der fähigsten Schüler zu Hilfsbeamten dürfte jener Weg wohl zu empfehlen sein, insbesondere wenn der Leiter der betreffenden Schule die Sprache der eingeborenen Schüler nur unvollkommen beherrscht. In Ostafrika kämen hierfür also in erster Linie Bukoba und Tabora in Betracht, eventuell auch Lindi, wo die Schüler zunächst auch nur wenig Kisuaheli verstehen und noch weniger zu sprechen vermögen. Am geeignetsten zur Leitung einer solchen Schule mit ausschließlich deutscher Unterrichtssprache wäre ein Lehrer, der in gemischtsprachigen Bezirken bereits unterrichtet hat. Für derartige Schulen sind besondere Ausgaben von Lehrbüchern bereits vorhanden (z.B. Hirt's Lesebücher).

Ein anderer Weg zur Hebung der Unterrichtsergebnisse wäre durch den Ausbau der „Oberschule“ in Tanga gegeben, wo die erforderlichen Räumlichkeiten, Lehrkräfte und Lehrmittel zur Verfügung stehen. Eine ausführliche Begründung nebst Durchführungsplan habe ich vor zwei Jahren dem Gouvernement in Daressalam überreicht. Den Entwurf eines Lehrplans hierzu - auch in den „Schulfragen“ veröffentlicht - bezeichnete das K. Gouvernement damals allerdings als zu weit gehend, obwohl die darin angegebenen Ziele denen der Fortbildungsschule in Duala ungefähr entsprachen.

Vor etwa einem Jahr ist in Tanga von mir eine Fortbildungsschule eingerichtet worden mit wöchentlich 2 Unterrichtsstunden (abends), zunächst im Deutschen. Der anfangs rege Besuch seitens der eingeborenen Hilfsarbeiter ließ später nach, weil das Ziel - die Prüfung - und die Aussicht auf Anstellung als Beamter fehlte.

Für die Einrichtung einer Handelsschule (etwa in Tabora) wäre es zweckmäßig, einen Regierungslehrer schon bei Antritt seines Heimaturlaubs zu beauftragen, unter Angabe bestimmter Ziele sich die erforderlichen Vorkenntnisse (kaufmännische Buchführung, Materialkunde u. dergl. m.) zu erwerben, da hierzu mehr Zeit erforderlich sein dürfte, als sie mir in diesem Urlaube noch zur Verfügung steht.

Gehorsamst
Brandt, Regierungslehrer

Bericht des Gouvernements von Kamerun über das dortige Fortbildungswesen mit der Bitte um Veröffentlichung in der Zeitschrift „Die Deutsche Fortbildungsschule“* (1913)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 7311, Bl. 24-26

Abschrift.

Kaiserliches Gouvernement von Kamerun, Buea.

An die Redaktion der Deutschen Fortbildungsschule.

Charlottenburg V. Suarezstr. 4.

Buea, den 6. Januar 1913.

Nach mir vor mehreren Monaten zugegangener Mitteilung des Herrn Staatssekretärs des Reichs-Kolonialamts wäre der Redaktion eine Darstellung des gegenwärtigen Standes der ~~deutschen~~ Handwerkerausbildung in den deutschen Kolonien erwünscht.

Der bezeichnete Unterrichtszweig steckt in Kamerun noch in seinen ersten Anfängen, soll aber in Zukunft nach Möglichkeit gefördert werden. Es ist mir daher erwünscht, Interesse für die Sache auch außerhalb der Kolonie zu erwecken, und unter diesem Gesichtspunkt stelle ich ergebenst anheim, den beiliegenden kurzen Artikel als „Eingesandt“ gelegentlich in Ihr Blatt aufzunehmen.

In Vertretung.
gez. Dr. Meyer.

Abschrift.

Fortbildungswesen in Kamerun.

Wenn die Eingeborenen nach einem Ausspruch des ersten Kolonial-Staatssekretärs das wertvollste Kapital unserer Schutzgebiete darstellen, so liegt es auf der Hand, daß die Verwaltung unserer Schutzgebiete bestrebt ist, dieses Kapital möglichst fruchtbringend anzulegen, die Kräfte zu wecken, die in den Massen unserer farbigen Landsleute schlummern. - Diesem Zweck dient vor allem das Bestreben, den Eingeborenen eine immer bessere Erziehung zu Teil werden zu lassen, um sie zur praktischen Mitarbeit an den Kulturaufgaben des Staates reif zu machen.

Die Beispiele fremder Kolonien, wo die Wirkungen guter Schulbildung und vor allem der auf praktische Betätigung des Gelernten gerichteten Fortbildungsbestrebungen sich wohltuend bemerkbar machen, reizen

* Dieser Artikel erschien in der Ausgabe 22/15. Februar 1913, Nr. 4 (Bundesarchiv - R 1001 / 4074, Bl. 119).

zur Nacheiferung. - Wie wir hören, hat daher auch gerade im Hinblick auf die Erfolge der Engländer an der Goldküste das Gouvernement von Kamerun neuerdings sein Augenmerk auf eine planmäßige Ausgestaltung des Schul- und insbesondere des landwirtschaftlichen und handwerklichen Fortbildungsunterrichts gerichtet.

Noch ist die Zahl der Regierungsschulen viel zu gering; meist auch vermitteln diese zu ausschließlich theoretisches Wissen, das, wenn Zwang und Gelegenheit zu seiner praktischen Anwendung fehlen, den Farbigen eher zu einem sich überhebenden Nichtstuer, als zu einem nützlichen Mitglied der menschlichen Gesellschaft macht.

Aber gewisse Ansätze zu einem wirklich nutzbringenden Fortbildungsunterricht sind doch schon vorhanden.

In Duala, dem wichtigsten Platze der Kolonie, besteht in Anlehnung an die sechsklassige Regierungsschule seit 1. August 1911 ein zwei Kurse umfassender Fortbildungsunterricht, den ehemaligen Regierungsschüler, die meist als Kanzlisten, Zollgehilfen und dergl. in den Regierungsdienst getreten sind, mit Nutzen besuchen. Daneben bietet sich in der dem Bezirksamt unterstellten Tischlerei, in der im letzten Jahr 5 Gesellen und 13 Lehrlinge beschäftigt waren, Gelegenheit zu spezieller handwerklicher Ausbildung.

In Victoria, dem Hafenplatz für den derzeitigen Gouvernementsitz Buea und einem der ältesten Siedelungsplätze Kameruns, wo die Regierung eine Versuchsanstalt für Landeskultur mit ausgedehntem Botanischen Garten und einer sich anschließenden dreiklassigen landwirtschaftlichen Fortbildungsschule unterhält, ist ein Zusammenarbeiten mit der ebenda bestehenden Regierungsschule hergestellt. Es schließt sich an diese letztere gleichfalls eine zweiklassige Fortbildungsschule an, in der nun neben ehemaligen eigenen Zöglingen der Schule auch solche der Versuchsanstalt eine Erweiterung und Vertiefung ihres theoretischen Wissens, namentlich in der Mathematik, Physik und Geographie gewinnen können, andererseits steht es denjenigen früheren Regierungsschülern, die sich mehr zu praktischer Tätigkeit hingezogen fühlen, wenn sie bestimmte Vorbedingungen erfüllen, frei, in das landwirtschaftliche Institut einzutreten. Das Ziel der landwirtschaftlichen Fortbildungsschule erstreckt sich auf Heranbildung von Aufsehern in landwirtschaftlichen Betrieben und Gärtnern.

Landwirtschaftlicher Unterricht in bescheidenerem Umfange wird übrigens auch in Jaunde vom Regierungslehrer erteilt. Die zum großen Teil in einer Art Internat auf dem Anwesen der Schule selbst untergebrachten Kinder lernen dort ihre eigenen Kassada- und Macabofarmen bestellen, aus denen ihr leiblicher Unterhalt mit bestritten wird.

Als besondere Anstalt für den regierungsseitigen handwerklichen Unterricht dient die Lehrwerkstätte in Buea selbst, die in eine Tischlerei und eine Polsterei zerfällt; in der ersteren waren 1911 14 Gesellen und 28 Lehrlinge, in der letzteren 6 Gesellen und 3 Lehrlinge beschäftigt. Fast die gesamte Ausstattung an Möbeln der schon recht zahlreichen Beamtenhäuser Buea's entstammt der Lehrwerkstätte, die überdies feinere Privatarbeiten wie Tischchen, Zigarren- und Handschuhkästchen, Spazierstöcke und dergl. aus Rotholz und anderen edlen Kameruner Hölzern, zum Teil mit geschmackvollen Einlagen aus Elfenbein und Ebenholz liefert. Die Ausbildung der Lehrlinge ist also eine ziemlich vielseitige.

Auch die Missionen, die bekanntlich in Kamerun eine große Zahl von Stations- und Dorfschulen unterhalten, stehen der Förderung ihrer Schüler in praktischen Fächern sehr wohlwollend gegenüber. Die Basler Mission beispielsweise unterhält zu Lehrzwecken in Duala eine Tischlerei und eine Schlosserei. Die Amerikanischen Presbyterianer lassen in Elat bei Ebolowa von ihren Zöglingen Korbmöbel aus Rotang herstellen, die sich bereits eines guten Rufes in ganz Kamerun erfreuen und den bekannten Madeira-Erzeugnissen ähnlicher Art an Haltbarkeit bedeutend überlegen sind.

Trotz alledem bleibt noch außerordentlich viel zu tun übrig. Die große territoriale Ausdehnung des Schutzgebiets, die Verschiedenheit der Stämme und der wirtschaftlichen Verhältnisse in den einzelnen Landesteilen verlangt eine reichere Gliederung des Schulwesens und eine umfassendere Organisation gerade auf dem Gebiet der Fortbildung und Vorbereitung der Eingeborenen für das praktische Leben. Um diesen Bedürfnissen, die gerade der derzeitige Gouverneur von Kamerun in vollem Maße als vorliegend erkannt hat, Rechnung zu tragen, beabsichtigt die Regierung nach Maßgabe der verfügbaren Mittel, auch im Innern des Landes Regierungsschulen zu errichten und ihre Fortbildungsschule anzugliedern. Zunächst ist geplant, je eine neue Regierungsschule in Edea, Ebolowa und Bamum zu gründen, der in Bamum wird vor allem die Aufgabe zufallen, im Verein mit der landwirtschaftlichen Versuchsanstalt des benachbarten Kuti Ackerbauschüler heranzubilden.

Der Grundgedanke unseres heimischen Fortbildungswesens hat also in unseren Kolonien Wurzel geschlagen, wo es je angesichts der Neigung des Naturkindes, leicht in seine alten Gewohnheiten zurückzufallen, doppelt berechtigt erscheint. Hoffentlich trägt der Gedanke dort dieselben guten Früchte, wie im Mutterlande.

6. Deutsches und afrikanisches Lehrpersonal

6.1. Einführung in den Thementeil

Bei der Realisierung der schulpolitischen Absichten der Kolonialmacht und der Missionsgesellschaften kam den Lehrkräften eine zentrale Bedeutung zu. Als Lehrerinnen und Lehrer an Missions- und Regierungsschulen konnten auf europäischer Seite tätig sein: evangelische ledige und verheiratete Missionare, deren Ehefrauen, Diakonissen und Diakone sowie katholische Priester, Ordensschwestern und Patres, seminaristisch und akademisch gebildete Lehrerinnen und Lehrer, Handwerksmeister und landwirtschaftliche Fachkräfte. Auf afrikanischer Seite handelte es sich um die dem europäischen Lehrpersonal unterstellten verheirateten und ledigen Lehrgehilfen oder Unterlehrer, die, sofern sie für die Missionsgesellschaften tätig waren, oft auch als Prediger fungierten, deren Ehefrauen sowie ausgebildete Katechetinnen, angelernte Missionsschwestern und Lehrerinnen.

Im folgenden Kapitel haben wir aufgrund der ‚säkularen‘ erziehungswissenschaftlichen Perspektive dieser Quellensammlung eine Unterteilung in deutsches und afrikanisches Lehrpersonal vorgenommen, anstatt – was auch möglich wäre – eine Zuordnung nach pädagogischem Personal bei Missionsgesellschaften auf der einen und an Regierungsschulen auf der anderen Seite vorzunehmen. Ferner unterbleibt in diesem Kapitel eine Ausdifferenzierung nach dem Geschlecht der Lehrkräfte, da bereits an anderer Stelle die Rolle der Lehrerinnen thematisiert wurde (vgl. Kap. 4).

Für den Unterricht an den Regierungsschulen setzte die Kolonialabteilung voll ausgebildete deutsche Volksschullehrer ein, die durch die Unterrichtsministerien der deutschen Staaten vermittelt oder auch durch Werbung in der pädagogischen Fachpresse gewonnen wurden. Die Zahl dieser von der Kolonialmacht selbst besoldeten Lehrer betrug einer amtlichen Aufstellung des Jahres 1913 zufolge (vgl. Dok 118) 20 in Ostafrika, 8 in Kamerun und 5 in Togo; die für Südwestafrika genannten 37 deutschen Lehrkräfte im Staatsdienst waren ausschließlich an den Schulen für weiße Kinder beschäftigt. Die meisten dieser Lehrer, besonders die für Ostafrika vorgesehenen, hatten vor ihrer Abreise einen halb- bis ganzjährigen Kurs am Seminar für Orientalische Sprachen in Berlin absolviert. Lehrgegenstände waren neben dem einführenden Studium

der betreffenden afrikanischen Sprache – für Ostafrika namentlich des Suaheli – Kolonialrecht, Landeskunde, Gesundheitslehre und Englisch.

In einer zeitgenössischen Publikation von Gustav Lenz, seines Zeichens Professor und Mitarbeiter der Deutschen Zeitschrift für das Ausländische Unterrichtswesen, finden sich kurze biographische Stichworte zu Lehrern aus der damaligen Zeit in den deutschen Regierungsschulen in Togo, Kamerun und Ostafrika (Lenz 1900, S. 23ff.), namentlich zu Theodor Christaller, Robert Betz, G. Fischer, Friedrich Flad, Wilhelm Lederbogen und Emil Sembritzki (Kamerun), zu Karl Köbele und S. Walter (Togo), zu Dr. Chr. Barth, Paul Blank, S. Domet, Julius Gilcher, Eduard Kuhn, Heinrich Richter, Oswald Rutz und Heinrich Schröder (Ostafrika). Ferner beschreibt Lenz recht detailliert die einzelnen Regierungsschulen und die Aufgaben und Rolle der betreffenden Lehrer an diesen Schulen, so daß auch solchen Textpassagen etwas über das Handeln der Regierungslehrer zu entnehmen ist. Unseres Wissens ist seitdem nirgends wieder der Versuch gemacht worden, systematisch die deutschen Regierungslehrer, ihren Lebenslauf und ihr Wirken darzustellen und vor allem aus heutiger Sicht wissenschaftlich kritisch zu untersuchen.¹

Aus den Reihen dieser Regierungslehrer haben wir einige Dokumente zu zweien ausgewählt, die trotz ihrer die Kolonialherrschaft generell bejahenden Einstellung – sonst hätten sie sich auch wohl kaum um ihre Entsendung nach Afrika beworben – zu jenen gehörten, die ihre pädagogische Aufgabe mit einem beträchtlichen persönlichen Einsatz für die Sache ihrer Schule wahrnahmen. Es handelt sich um Theodor Christaller (vgl. Dok 110 u. 111) und Dr. Chr. G. Barth (Dok 113-115), über deren Lebensweg im folgenden kurz berichtet werden soll (vgl. dazu Lenz 1900 und Mehnert 1965, S. 229ff.):

Theodor Christaller wurde 1863 in Waiblingen, Württemberg, als Sohn eines Missionars geboren. Er war ausgebildeter Lehrer und hatte vor seiner Tätigkeit in Kamerun einige Jahre Unterrichtserfahrungen am Missionshaus in Basel. 1886 trat er als erster Regierungslehrer in den Kolonialdienst in Kamerun ein und eröffnete dort 1887 die erste Regierungsschule, wo er 1895 zum Oberlehrer befördert wurde. Er verfaßte mehrere Schulbücher und Sprachlehrwerke zur Dualasprache und verstarb im frühen Alter von nur 33 Jahren 1896 in Kamerun an den Folgen des Schwarzwasserfiebers. Über Christaller exis-

¹ Einer persönlichen Mitteilung von Peter Sebald zufolge wertet dieser bei seinen umfangreichen Recherchen im Aktenmaterial zu Togo derzeit auch die biographischen Daten der deutschen und afrikanischen Lehrer aus und plant ggf. auch Veröffentlichungen zu diesem Thema.

tiert eine zeitgenössische Biographie aus der Feder seines Schwagers N. Böckheler (1897).

Chr. G. Barth wurde 1868 in Zell bei Esslingen geboren, erhielt 1882-1887 seine Lehrerausbildung auf dem Seminar in Esslingen und arbeitete anschließend einige Jahre als Lehrer in Deutschland. Auf Veranlassung der Deutschen Kolonialgesellschaft wurde er im Herbst 1892 nach Ostafrika geschickt, wo er die Regierungsschule in Tanga aufbaute, die später zur größten und bedeutendsten deutschen Regierungsschule avancierte. Vor seiner Ausreise besuchte er die schon genannte Vorbereitung am Orientalischen Seminar in Berlin. Er verfaßte eine Suaheli-Fibel, die mehrere Auflagen erlebte. Frustriert von den schlechten Arbeitsbedingungen vor Ort und dem offenbar geringen Interesse, das man der Schularbeit seitens der Kolonialbehörden einräumte, erklärte er sich nicht mehr bereit, nach seinem Heimaturlaub am Ende seiner Kontraktzeit seinen Vertrag zu verlängern und nach Ostafrika zurückzukehren. Er studierte dann in Deutschland noch weiter, promovierte an der Universität Leipzig und wurde später Lehrer an einer Mädchen-Mittelschule.

Ist die Forschungslage zu den deutschen Regierungslehrern schon als defizitär zu bezeichnen, so gilt dies in noch größerem Ausmaße für die im pädagogischen Bereich Tätigen der Missionsgesellschaften. Fest steht nur, daß ein großer Teil der Missionare auch als Lehrer tätig war. Für die Basler Mission wurde beispielsweise festgestellt, daß etwa die Hälfte der Missionare unmittelbar, die übrigen mittelbar mit der Schule zu tun hätten (K. Kaeser, referiert in Mehnert 1965, S. 233). Genau beziffern läßt sich allerdings der Anteil der Missionsarbeit, der tatsächlich auf Unterricht und Leitung der Schulen verwandt wurde, wohl kaum.

Anders als im Falle der Regierungslehrer wurde den Missionaren für ihre Schultätigkeit kein Lehrerexamen abverlangt. Die fehlende pädagogische Vorbildung ihrer Mitarbeiter wurde im Laufe der Zeit von einigen Missionsgesellschaften selbst als Defizit erkannt und führte dann dazu, daß die Ausbildung der Missionare vor ihrer Entsendung in die Missionsgebiete um eine Art Pädagogikunterricht oder Unterrichtshospitationen in Schulen am Ausbildungsort ergänzt wurde, um sie auf ihre spätere Lehrtätigkeit vorzubereiten (vgl. Mehnert 1965, S. 234; Krause 1993, S. 275f.). In diesen Zusammenhang gehört auch das Konzept einer Zusammenarbeit zwischen der Berliner Mission und den Francke'schen Stiftungen in Halle, wo einigen Missionaren eine pädagogisch-didaktische Ausbildung zuteil wurde, die – so das Ziel des betreffenden Schreibens – als pädagogische Qualifikation (wenngleich nicht „als

Berechtigung für den heimatlichen Schuldienst“) anerkannt werden sollte (Dok 117).

Eine von den Regierungslehrern und den Missionaren deutlich abgegrenzte Gruppe von Lehrpersonal stellten die afrikanischen Mitarbeiter an den Regierungs- und Missionsschulen dar. Über sie ist noch weit weniger bekannt und geforscht als über die deutschen Regierungslehrer und die Missionare. Dies steht in krassem Widerspruch zu dem tatsächlichen Ausmaß ihrer Tätigkeit und damit ihrer realen Bedeutung für das Schulwesen in den Kolonien. Denn sie überwogen zahlenmäßig die weißen Lehrkräfte um ein Vielfaches und leisteten de facto den Hauptanteil aller Schul- und Unterrichtsarbeit, wie un-
schwer aus den bereits mitgeteilten Statistiken hervorgeht und daraus im einzelnen nach Kolonialgebieten, Schulträgern und Schulformen aufgeschlüsselt und berechnet werden kann (vgl. Dok 22-24).

An den Regierungsschulen wirkten afrikanische Lehrer, die als Unterlehrer, Lehrgehilfen oder Hilfslehrer bezeichnet wurden. Die schon genannte Publikation von Lenz (1900, S. 26ff.) führt eine Reihe dieser afrikanischen Lehrer namentlich auf und beschreibt deren Tätigkeit. So heißt es dort z.B. über einen Lehrer in Togo: „An der Togoer Regierungsschule ist schon seit 5 Jahren der Eingeborene E. Wilson in der 3. und 4. Klasse thätig. Früher musste er für die Lektionen, die er erteilte, dem Regierungslehrer vorher eine schriftliche Präparation einreichen, die dieser genau prüfte, mit ihm besprach und dann richtig stellen liess. Jetzt genügt schon eine mündliche Besprechung, und selbst die ist nicht immer nötig.“ (ebd., S. 26).

Die Ausbildung dieser afrikanischen Lehrer geschah offenbar überwiegend durch ein persönliches Anlernverhältnis, wie folgendes Beispiel aus Kamerun verdeutlicht: „In Viktoria bereitet der Regierungslehrer Fischer den Hilfslehrer Williams, der selbst noch Schüler der ersten Klasse ist, jeden Abend teils mündlich teils schriftlich auf die Lektionen vor, die dieser in der 2. und 3. Klasse erteilt, und ist fast immer, während der Hilfslehrer unterrichtet, im Schulzimmer anwesend, um ihn zu kontrollieren, oder auch um gegebenen Falles selbst in den Unterricht einzugreifen.“ (ebd.). Lediglich in Ostafrika gab es angesichts der doch recht erheblichen Zahl afrikanischer Lehrer, die oftmals den Betrieb der einfacheren Regierungsschulen (sog. Neben-, Bezirks- oder Filialschulen) im Landesinneren ganz allein besorgten, eine spezielle ‚Lehrerklasse‘ zur Vorbereitung der Lehramtsanwärter, die sog. „Selekta in Tanga“ (Dok 123). Diese war Teil der Regierungsschule Tanga und bot eine Unterweisung in Methodik, Pädagogik und Schulverwaltung an. Pläne zur Erweiterung dieser Art Lehrerausbildung wurden gegen Ende der deutschen

Kolonialzeit zwar in Angriff genommen, aber nicht mehr umgesetzt (vgl. Dörner 1995, S. 47).

Ausgeprägter und im Laufe der Zeit auch institutionalisierter als bei den Regierungsschulen war die Rekrutierung, Reglementierung und Ausbildung des afrikanischen Personals bei den Missionsgesellschaften. Unterrichtstätigkeiten i.w.S. übten Katechisten oder Katecheten, Bibelfrauen und Prediger, Hilfslehrer und Missionsgehilfen aller Art aus, ferner die ersten einheimischen Geistlichen (vgl. Dok 125). Zunächst ging deren Bildungsstand kaum über den eines guten Missionsschülers hinaus und es gab keine geregelten Ausbildungen. Im Laufe der Zeit entstanden dann zunächst Schulklassen oder Seminare, in denen sowohl Lehrer wie auch Katecheten ausgebildet wurden (vgl. Dok 124), oder auch Lehrgehilfenschulen und schließlich spezielle Lehrerseminare, die eine gewisse Trennung der Vorbereitung für religiöse Anliegen auf der einen (Katecheten, Prediger, Klerus) und für ‚säkulare‘ Unterrichtstätigkeiten auf der anderen Seite signalisieren.

Es ist anzunehmen, daß praktisch alle Missionsgesellschaften nach einer gewissen Zeit ihrer Präsenz in einem Gebiet sozusagen unvermeidlich auch Lehrerseminare einrichten mußten, um ihre Expansion mittels afrikanischen Personals bewältigen zu können. So hatte beispielsweise die Norddeutsche (Bremer) Mission bereits im Jahre 1884, nachdem sie über eine Generation lang in einem Gebiet gearbeitet hatte, das später Teil der deutschen Kolonie Togo wurde, ein dreistufiges Ausleseverfahren für Lehramtsanwärter entwickelt: Das erste Examen bestand aus einer Aufnahmeprüfung für das Seminar, das zweite war die Abschlußprüfung, durch die man die Qualifikation zum Hilfslehrer erwarb, das dritte schließlich beförderte einen erfolgreichen Hilfslehrer zum Lehrer (vgl. Adick 1981, S. 159). Der hier abgedruckte Lehrplan einer Gehilfenschule der Berliner Mission in Ostafrika aus dem Jahre 1914 zeigt, wie eng noch zum Ende der deutschen Kolonialherrschaft die Verknüpfung von religiösen Anliegen (greifbar in den Unterrichtsgegenständen im Bereich „Religion“) mit den säkularen Bildungsinhalten (Rechnen und Realien), gepaart mit einigen pädagogischen Curriculumanteilen („Unterrichtslehre“ und auf religiöse Themen bezogene „Methodik“) in einer solchen missionarischen Ausbildungsstätte waren (Dok 129).

Ohne die einheimischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wäre das Missions-schulwesen, so wie es war, nicht funktionsfähig gewesen. Aber trotz ihrer Überzahl wurde die Schulpolitik von den Missionaren gemacht; erst wenn die afrikanischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sich den Normen der Missionsgesellschaft konform verhielten, konnten sie als eine Art ‚leuchtendes

Beispiel‘ z.B. in Stationskonferenzen und Lehrerbesprechungen einigen Einfluß auf die Ausgestaltung der Missionsschule erwerben. Die Gängelung und Kontrolle der einheimischen Missionsmitarbeiter war massiv und griff auch in das Privatleben und die kulturellen Traditionen ein. Trotz ihrer geringen Entlohnung mußten die afrikanischen Mitarbeiter und ihre Familien sich vielen Regeln beugen, widrigenfalls wurden sie nach dem Grad ihrer diagnostizierten Verfehlungen gemäßregelt (Dok 119 u. 128; vgl. auch Adick 1981, S. 158ff.).

Wie drängend das Problem des Lehrermangels und der fehlenden Qualifikation des Lehrpersonals bis zum Ende der deutschen Kolonialzeit blieb, verdeutlicht noch einmal der Visitationsbericht eines katholischen Bischofs, der zu jener Zeit als „vertraulich“ gekennzeichnet war (Dok 130). Doch auch aus der Feder des evangelischen Missionsinspektors Schlunk verlautet zu diesem Thema die Aufforderung, sich mehr der Ausbildung der einheimischen Lehrer zu widmen: Zwar würden inzwischen die Schüler auf ihre Kenntnisse im Deutschen geprüft, die Lehrerausbildung hingegen liege ganz in den Händen der einzelnen Schulträger, so daß ein breites Spektrum von nur ganz notdürftig vorgebildeten bis zu tüchtigen Seminaristen in den Schulen unterrichte. Aus diesem Grunde plädiert er sogar für eine gewisse Vereinheitlichung der Lehrerbildung: „Denn wertvoller als der einzelne Schüler, der als Produkt der Schularbeit ins Leben hinaustritt, um zu verwenden, was er gelernt hat, ist zweifellos der Lehrer, der nicht nur für sich selbst steht, sondern der all seine Kenntnisse und Gaben lehrend umsetzt zum Besten der Kolonien und ihrer heranwachsenden Jugend.“ (Schlunk 1914b, S. 147f.).

6.2. Deutsches Lehrpersonal

110

Schreiben des Reichskanzlers Bismarck an Theodor Christaller über seine Berufung zum ersten Regierungslehrer an die Regierungsschule in Bonamandone, Kamerun (1886)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4070, Bl. 48

Abschrift

Berlin, den 8. Oktober 1886

An den Lehrer Theodor Christaller, Wohlgeboren, Basel

Nachdem Eur. pp. sich bereit erklärt haben, die Lehrerstelle in Kamerun zu übernehmen, will ich Ihnen diese Stelle hiermit übertragen. Wie Ihnen bekannt ist, würde Ihre Verpflichtung zunächst auf zwei Jahre lauten.

Für die Dauer Ihrer Verwendung werden Sie neben freier Wohnung eine Remuneration von M 5000 (i. w.) jährlich erhalten, welche Ihnen von dem Kaiserlichen Gouverneur, Herrn Freiherr von Soden in Kamerun von dem auf Ihr Eintreffen in Kamerun folgenden Tage ab in monatlichen Raten von M 416 $\frac{2}{3}$ pränumerando gegen Quittung gezahlt werden wird. Die Kosten der Hin- und Rückreise nach Kamerun werden Ihnen erstattet werden. Ich ersuche Sie, Ihre Einrichtungen so zu treffen, daß Sie bereits mit dem am Letzten d.Mts. von Hamburg abgehenden Dampfer der Woermann'schen Dampferlinie die Reise nach Kamerun antreten können.

Vorher wollen Sie sich jedoch noch persönlich auf dem Auswärtigen Amte melden.

Bei dieser Gelegenheit würden Sie auch etwaige Anträge wegen Gewährung eines Reisekosten-Vorschusses stellen können. Sollten Sie eines solchen schon früher bedürfen, so wollen Sie sich mit einem schriftlichen Antrage an das Auswärtige Amt wenden. Was die Kosten der Überfahrt von Hamburg nach Kamerun betrifft, so bemerke ich, daß ich mich wegen Bestreitung derselben von hier aus mit Herrn Woermann in Verbindung setzen werde. Auch wegen Erwirkung Ihrer Beurlaubung wird bei Ihrer vorgesetzten Dienstbehörde diesseits das Erforderliche veranlasst werden.

Nach Ihrem Eintreffen in Kamerun wollen Sie sich bei dem Ksl. Gouverneur Herrn Frhr. von Soden bzw. bei dem Herrn Vertreter desselben melden und dort weitere Weisungen in Empfang nehmen. Den Empfang dieses Erlasses wollen Sie mir umgehend bestätigen.

Der Reichskanzler
gez. Graf von Bismarck

Schreiben [des Gouvernements von Kamerun ?] an Reichskanzler Bismarck über die Arbeit Theodor Christallers (Auszug, 1888)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4071 Bl. 38-40

Seiner Durchlaucht
dem Fürsten von Bismarck

Victoria, den 12 Februar 1888.

[...] Zur Sache selbst gestatte ich mir nachfolgende Bemerkungen: Nachdem Herr Christaller sich während seines einjährigen Aufenthaltes dahier nach jeder Richtung hin als tüchtig bewährt, auch in Erlernung und Fixierung der Duallasprache, bereits namhafte Fortschritte gemacht hat, kann ich meinerseits dessen endgültige Anstellung, unter den von ihm gewünschten Garantien, nur aufs Lebhafteste befürworten.

Herr Christaller beabsichtigt nunmehr nach Beendigung der eben im Druck begriffenen Duallafibel, an die Abfassung einer Grammatik und eines Wörterbuches zu gehen, eine Aufgabe, die selbstverständlich eine Reihe von Jahren in Anspruch nehmen würde. [...]

Der Unterricht im Deutschen würde, wie dies von Anfang an ins Auge gefaßt war, auf die begabtesten und tüchtigsten Schüler beschränkt bleiben, zu dem Ende, aus ihrer Mitte etwa die künftigen Subalternbeamten zu rekrutieren. Selbstverständlich ist ein Einzelner der Durchführung dieser Aufgabe nicht gewachsen; vielmehr müßte mit der Zeit die Zahl der Schulen und Lehrer noch um ein Bedeutendes vermehrt werden, und zwar im eigentlichen Duallasprachgebiet, das etwa 50 000 Einwohner zählen mag, mindestens um 2 oder 3, um später in ähnlicher Weise, und womöglich Hand in Hand mit der Mission, auch unter den übrigen Stämmen: Bakwiri, Abo, Bakoko u.s.w. vorzugehen.

Die einzelnen Lehrer würden Herrn Christaller als Oberlehrer zu unterstellen und ihr Gehalt auf jährlich etwa 4000 M festzusetzen sein. Die Anstellung erfolgte zunächst nur auf Probe; als Schulgebäude würden wie bislang in Kamerun, große, nach einheimischer Art errichtete Hütten dienen, indeß für den Lehrer selbst ein aus 2 bis 3 Gelassen bestehendes Bretterhaus gebaut und eingerichtet werden müßte.

[...] ich gestatte mir daher die ganz gehorsame Frage anzuregen, ob die für die Anstellung eines oder zweier weiterer Lehrer erforderlichen Mittel nicht wenigstens fürs Erste, vielleicht auf andere Weise flüssig gemacht

werden könnten, um dann später, etwa nach Ablauf einiger Jahre, wenn die Einnahme des Schutzgebietes sich übersichtlicher und günstiger gestaltet, sowie die dringendsten und nächsten Bedürfnisse Befriedigung gefunden haben, endgültig in dessen Budget aufgenommen zu werden.

Im Interesse des einheitlichen Unterricht wäre es wünschenswert, wenn die künftigen Lehrer demselben Seminar wie der bisherige entnommen würden, und soll, wie mir versichert wird, an passenden Kandidaten kein Mangel sein.

Zum Schlusse bemerke ich noch ganz gehorsam, daß der Lehrer Herr Christaller für den Fall, daß die Beantwortung seiner Eingabe in günstigem Sinne ausfällt, mit dem Gedanken umgeht, in den Stand der heiligen Ehe zu treten, was im dienstlichen Interesse, zumal mit Rücksicht auf die weibliche Bevölkerung, nur wünschenswert erscheint. Immerhin müßten die etwa nachfolgenden Herrn darüber aufgeklärt werden, daß das Heirathen ein Luxus ist [das sich] zunächst höchstens der jeweilig [erste Lehrer] gestatten kann.

112

Schreiben des Gouverneurs von Ostafrika, Julius von Soden, an den Präsidenten des *Deutschen Kolonialvereins*, Hermann zu Hohenlohe-Langenburg*, mit der Bitte um Unterstützung des Aufbaus einer Regierungsschule und Finanzierung eines Lehrers (1891)

Quelle: Bundesarchiv - R 8023 / 968, Bl. 6f.

Kaiserlicher Gouverneur von Deutsch-Ostafrika

An

den Präsidenten des Deutschen Kolonialvereins Hohenlohe-Langenburg,

30.3.1891

Gnädigster Fürst!

* Hohenlohe-Langenburg gehörte zu den Initiatoren des 1882 gegründeten Deutschen Kolonialvereins, der sich Ende 1887 mit der von Carl Peters gegründeten Gesellschaft für deutsche Kolonisation zur Deutschen Kolonialgesellschaft (DKG) zusammenschloß, die künftig als Dachverband der organisierten Kolonialbewegung fungierte (Gründer 1991, S. 41f., Schnee 1920 Bd.2, S. 71). Die DKG setzte sich besonders aktiv in Ostafrika für Schulgründungen ein, weil zu erwarten war, daß diese Kolonie den größten wirtschaftlichen Vorteil bringen werde (Mehnert 1993, S. 255).

Euere Durchlaucht wollen entschuldigen, wenn ich schon jetzt, noch bevor ich am Orte meiner Bestimmung nur angekommen, mit Bitten und Plänen hervortrete, die ich allerdings schon früher auf dem Herzen hatte, in der Kürze der Zeit jedoch, die ich mit Euerer Durchlaucht zusammen zu sein die Ehre hatte, nicht vorbringen konnte.

Schon bei meinem ersten Besuche in Ostafrika faßte ich den Entschluß, wenn irgend möglich in Dar es Salaam eine Regierungsschule zu gründen, um in dieser hauptsächlich einen Stamm von Eingeborenen heranzuziehen, der mit der Zeit einmal im Subalternendienste des Gouvernements als Schreiber, Polizeidiener, Zollerheber u.s.w. u.s.w. Verwendung finden sollte. Die Schule dachte ich mir ähnlich wie in Kamerun einzurichten, insbesondere auch konfessionslos, indem es den Missionaren überlassen bleiben sollte, ihre Opfer unter den Schülern zu wählen, falls die Eltern damit einverstanden sind. Um die Sache in die Wege zu leiten wäre zunächst erforderlich 1) Schulhaus, 2) Wohnung für den Lehrer, 3) dieser selbst und 4) dessen Gehalt, das von 4500 M beginnend mit jährlichen Zulagen von 500 M etwa auf 6000 M als Höchstbetrag zu steigen hätte. Leider mußte ich bei meiner Rückkehr nach Berlin sehr zur Erkenntnis kommen, daß bei der gebotenen Sparsamkeit hierzu keine Mittel vorhanden seien und es sinn- und zwecklos wäre, eine Summe hierfür in den Etat einzusetzen, weil angesichts der zu erwartenden Einnahmen der Plan damit eben doch bloß auf dem Papier stehen, dagegen nie in die Wirklichkeit getreten wäre. Ich mußte deshalb auf andere Mittel und Wege sinnen, die hierzu erforderliche Summe aufzubringen; nach Rücksprache, die ich an Ort und Stelle mit Eingeborenen und solchen Europäern, welche die Eingeborenen und ihre Verhältnisse kennen, genommen, ist gegründete Aussicht vorhanden, daß die zur Erbauung eines Schulhauses und einer Lehrerwohnung notwendigen Mittel von reicheren Indiern oder aber überhaupt von den Einheimischen aufgebracht werden können, jedenfalls werde ich sofort in dieser Richtung thätig sein; somit bliebe nur noch der Lehrer selbst und dessen Entsendung und Besoldung übrig, und in dieser Beziehung ist nun meine Hoffnung auf Euere Durchlaucht und den Deutschen Kolonial-Verein gerichtet, ob nicht vielleicht durch dessen Bemühungen wenigstens für die ersten 3 oder 4 Jahre die durch die Lehreranstellung erwachsenden Auslagen gedeckt werden könnten. Meine in Kamerun gemachten Erfahrungen sprechen für die Wahl eines Württembergers und dürfte derselbe nicht den Muckerkreisen angehören; an Bewerber dürfte es wohl nicht fehlen, und ich glaube, daß Euere Durchlaucht die Auswahl hätten, wobei allerdings Vorsicht geboten, vor allem müßte es ein frisch frei fröhlicher Junge sein, und die Frömmigkeit käme jedenfalls erst in vierter Linie in Betracht; auch dürfte es sich empfehlen, den Mann vor sei-

ner Entsendung auf ½ Jahr das Orientalische Seminar in Berlin besuchen zu lassen, damit er bei seiner Ankunft wenigstens mit der Grammatik der Suaheli-Sprache schon hinreichend vertraut ist.

Sollte Euerer Durchlaucht sich dieser Sache annehmen wollen, garantiere ich meinerseits die Schule und Lehrerwohnung; auf die eine oder andere Weise werde ich diese schon zustande bringen und könnte der Kolonialverein diese Bedingung als meinerseits erfüllt betrachten; ich behalte mir vor, Euerer Durchlaucht im Laufe der nächsten Monate hierüber ganz Bestimmtes mitzuteilen, doch kann auch ich keine endgültigen Maßnahmen treffen ohne die Gewißheit einer Unterstützung seitens des Kolonial-Vereins.

Ich möchte nur gleich hier einem Einwand begegnen, der vielleicht gegen meinen Plan erhoben werden könnte, nämlich den, daß es Sache der Missionen sei, die hier gestellte Aufgabe zu erfüllen. Selbst den Fall vorausgesetzt, daß die Missionen ihren Angehörigen eine derartige Erziehung zu Teil werden lassen, wie sie durch den in Rede stehenden Zweck bedingt wird, immerhin würden sie dann voraussichtlich noch auf Jahrzehnte hinein ihre Schüler für sich und ihre Zwecke, d.h. im Dienste der Missionen selbst verwenden und keinen oder doch jedenfalls nicht den brauchbareren Teil an die Regierung abtreten.

Indem ich somit diese Idee der wohlwollenden Erwägung Euerer Durchlaucht empfehle und damit die Bitte verbinde, mich sobald als möglich über die Stellung, welche der Deutsche Kolonial-Verein zu derselben einnimmt, verständigen zu wollen, verharre ich mit der Versicherung aufrichtigster Ehrerbietung als Euer Durchlaucht gehorsamster

von Soden,
K. Gouverneur

Angebot des Präsidenten des Deutschen Kolonialvereins, Hermann zu Hohenlohe-Langenburg, an Lehrer Chr. G. Barth zur Aufnahme einer Lehrtätigkeit in Ostafrika (1892)

Quelle: Bundesarchiv - R 8023 / 968, Bl. 2f.

Abschrift

Präsident des Deutschen Kolonialvereins

An

den Lehrer Ch. G. Barth

29. Oktober 1891

Euer Wohlgeboren,

Se. Exzellenz der Herr Staatsminister des Kirchen- und Schulwesens teilte mir mit, daß Sie sich gegenüber dem Herrn Konsistorialrat Frohmayr eventuell bereit erklärt haben, eine Lehrerstelle in Dar es Salaam Deutsch Ostafrika zu übernehmen. Die Verhältnisse in Deutsch Ostafrika hatten es bis jetzt noch nicht gestattet, eine Entscheidung wegen Hinaussendens eines Lehrers zu treffen. Erst vor einigen Tagen wurde ich vom Auswärtigen Amt in Berlin ersucht, die Entsendung eines Lehrers nach Dar es Salaam vorzubereiten. Ich erlaube mir daher bei Ihnen anzufragen, ob Sie eventuell noch geneigt sind, unter den nachstehenden Bedingungen genannte Stelle zu übernehmen?

1. Der betreffende Lehrer hat sich zu verpflichten, die Stelle für 3 Jahre zu übernehmen.
2. Derselbe erhält aus den Mitteln der Deutschen Kolonialgesellschaft ein jährliches Gehalt von 4500 Mark.
3. Aus Reichsmitteln wird ihm freie Fahrt von Deutschland nach Dar es Salaam und zurück gewährt.
4. Derselbe hat auf dem Orientalischen Seminar in Berlin die Suaheli Sprache und etwas Arabisch zu erlernen, wofür 6 Monate in Aussicht genommen sind.
5. Dieses halbe Jahr wird in die vorgenannten 3 Jahre mit eingerechnet.
6. Für den Aufenthalt in Berlin werden 1000 Mark ausgesetzt und 800 Mark zur Reise nach Berlin sowie zur Ausrüstung nach Afrika. Nach

dreijähriger Dienstzeit werden 450 Mark ausgezahlt.

7. Im Fall der Erkrankung und dadurch eintretender Dienstunfähigkeit, die zur Rückkehr nach Deutschland nötigt, wird von Seiten der Reichsregierung eine entsprechende Entschädigung gewährt werden.
8. Der einzustellende Lehrer hat ein von einem tüchtigen Arzt auszustellendes Zeugnis beizubringen, das ihn für befähigt erklärt zu längerem Aufenthalt nach den Tropen zu gehen. Namentlich muß bezeugt werden, daß er weder am Herzen, an den Lungen oder dem Unterleib leidet. Ein Verschweigen derartiger Leiden bei Übernahme der Stelle würde zur Folge haben, daß bei eintretender Krankheit und daraus entstehender Dienstunfähigkeit die zugesagte Entschädigung nicht würde gewährt werden können.

Sollten Sie gewillt sein, unter vorstehenden Bedingungen sich um die Stelle zu bewerben, so bitte ich Sie, mir dies brieflich nach Langenburg mitzuteilen.

Dabei bemerke ich, daß noch andere Lehrer Württembergs sich ebenfalls bereit erklärt haben, nach Deutsch Ostafrika zu gehen; ich muß mir daher die Wahl unter den Bewerbern vorbehalten, nachdem ich die betreffenden Herren persönlich kennen gelernt habe. Nachdem die Entscheidung getroffen ist, hätte der Eintritt in die Stelle baldmöglichst stattzufinden, da das Semester im Orientalischen Seminar schon begonnen hat.

Hochachtungsvoll
gez. Frst. Hohenlohe-Langenburg

[Anmerkung:] Auf vorstehendes Schreiben habe ich mich bereit erklärt, die Stelle zu übernehmen.

Berlin, den 12. August 1892

Chr. G. Barth, Lehrer

Schreiben des Präsidenten der Deutschen Kolonialgesellschaft, Hermann zu Hohenlohe-Langenburg, an den Direktor der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes, Paul Kayser, über Lehrer Barths beabsichtigte Kündigung nebst Abschrift des Briefes von Barth (1894)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 999, Bl. 76-78

Präsident der Deutschen Kolonialgesellschaft

An

den Direktor der Kolonial Abtheilung des Auswärtigen Amtes
Wirklichen Geheimen Legationsrath Herrn Dr. Kayser

Scharnitz Tirol den 25. Sept. 94.

Euer Hochwohlgeboren

beehre ich mich in der Anlage die Abschrift eines Schreibens des Lehrers Barth in Tanga, der s. Z. auf Kosten der Kolonial Gesellschaft im orientalischen Seminar in Berlin für die Lehrthätigkeit in Deutsch Ostafrika ausgebildet u. dann hinaus gesandt worden ist, zu geneigter Kenntnissnahme ergebenst zu übersenden.

Es ist mir nicht bekannt ob Barth Anlaß zur Unzufriedenheit gegeben hat oder ob seine Lehrthätigkeit den gehegten Erwartungen nicht entsprochen hat, was vielleicht den Herrn Gouverneur veranlaßt hat ihn nicht auf der von ihm eingenommenen Stelle zurückzuhalten? Jedenfalls ist es sehr zu bedauern, wenn in Folge des Abgangs des deutschen Lehrers die eben erst gegründete Volksschule im Schutzgebiet wieder in Verfall geräth u. das hervorragendste Mittel zur Erziehung der einheimischen Bevölkerung beseitigt wird.

Nach den Zeugnißen zu schließen, die Barth sowohl Seitens des orientalischen Seminars als auch von der württembergischen Oberschulbehörde erteilt worden sind, ist er eine tüchtige Arbeitskraft, was auch die von ihm bearbeitete Fibel beweist. Wenn daher gegen seinen Charakter u. seine Lehrthätigkeit nichts einzuwenden ist, so scheint es mir im Interesse der kulturellen Bestrebungen gelegen zu sein, zu versuchen Barth noch länger in Ostafrika zu halten, wozu er sich voraussichtl. bereit finden ließe, wenn ihm die Mittel gewährt werden, um eine entsprechende Schule einzurichten.

Gleich zu Anfang als Barth angewiesen wurde in Tanga mit dem Schulunterricht zu beginnen ward mir mitgetheilt, daß die Wahl des Ortes eine unrichtige sei, weil dort der Einfluß indischer u. mohamedanischer Religionslehrer einem deutschen Lehrer die Arbeit sehr erschweren würde, während in Daressalam oder Bagamojo ein viel günstigeres Arbeitsfeld für ihn zu erhoffen sei.

Der damalige Gouverneur Freiherr von Soden hatte aber seine besondern Gründe, die ich nicht kenne, um Tanga als Sitz der Schule zu bestimmen.

Auf Veranlassung des Freiherrn von Soden war ich vor 4 Jahren bemüht einen tüchtigen Lehrer zu finden und die deutsche Kolonial Gesellschaft war mit Freude bereit die Bestrebungen des Gouverneurs pekuniär zu unterstützen, weil sie in der Errichtung geeigneter Volksschulen im Schutzgebiet die Erfüllung einer der Aufgaben sah, die sie für ihre kolonial kulturelle Thätigkeit in Aussicht genommen hatte.

Im Interesse der Sache möchte ich daher Euer Hochwohlgeboren ergebenst bitten beim Gouverneur von Deutsch Ostafrika darauf hinzuwirken, daß der Versuch gemacht wird den Lehrer Barth an seiner jetzigen Stelle festzuhalten, falls nicht ganz triftige Gründe dagegen sprechen.

In erneuter Versicherung meiner ausgezeichneten Hochachtung

Euer Hochwohlgeboren
ganz ergebener
Hohenlohe

Abschrift.

Tanga den 1. August 1894.

Durchlauchtigster Fürst u. Herr

Mit dem kommenden 10. Dezember werden die drei Jahre verflossen sein, auf die ich mich 1891 vertragsmäßig verpflichtete u. ich beabsichtige nicht länger hier außen zu bleiben.

Ich dachte zwar früher nicht, daß ich blos diese kurze Zeit in Afrika wirken würde. Allein das ungemein geringe Interesse, welches das Gouvernement dortigen Aufgaben entgegenbringt, ließ mich nach u. nach zu anderen Entschlüssen kommen.

So hatte ich z.B. gleich im Anfange meiner Thätigkeit die größte Mühe auch nur Bretter zur Herstellung der Schulbänke zu bekommen. Als ich ferner bei S. Excellenz um Drucklegung der Suaheli-Fibel bat, wurde zwar das Bedürfniß eines Schulbuches nicht in Abrede gezogen. Da jedoch das

Gouvernement keine Geldmittel zur Verfügung habe, solle ich mich an die Kolonial Gesellschaft wenden. Wenn dieselbe eine Hauptversammlung ausfallen lassen würde, so könnte sie das dadurch Ersparte auf ganz nützliche Weise zu diesem Zweck verwenden.

(Anmerkung: Dieß der Dank dafür, daß ich auf besondren Wunsch des Gouverneurs bemüht war einen geeigneten Lehrer zu finden u. die Mittel zur Errichtung einer Schule zu beschaffen.)

Auch als ganz neuerdings die Schulhausbaufrage wieder auftauchte, zeigte sich noch keine günstigere Strömung.

Da jedoch solche Angelegenheiten (Schulbuch, Schulhaus) geradezu Lebensfragen für die Schule sind u. da die Schule ohnedieß mit einer ganzen Reihe anderer Schwierigkeiten zu kämpfen hat, so werden Euer Durchlaucht begreiflich finden, wenn man sich unter den geschilderten Umständen schließlich aus solchen Verhältnissen wegsehnt, besonders wenn man sieht wie für andre Zwecke Hunderttausende zur Verfügung stehen, während bei solchen Angelegenheiten, wie es die Schule ist, am Allernothwendigsten gespart wird.

In tiefster Ergebenheit
verehrungsvoll
Lehrer Barth.

115

Brief des Lehrers Barth an die Deutsche Kolonialgesellschaft über die Bedingungen für die Wiederaufnahme seiner Tätigkeit in Ostafrika (1895)*

Quelle: Bundesarchiv - R 8023 / 968, Bl. 266f.

Zell/Eßlingen, den 6. April 1895

Württemberg

Hochverehrlicher Kolon-Gesellschaft

* Mit Schreiben vom 4. Mai 1895 sagt Barth seine Rückkehr nach Ostafrika endgültig ab, mit der Begründung, daß die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zwar "größte Bereitwilligkeit" gegenüber seinen Forderungen versprache, er die Verlässlichkeit jedoch anzweifelte, weil "...ich mit solchen ganz allgemein gehaltenen Versprechen rein gar nichts anfangen kann, [das] habe ich draußen schon zu oft erfahren" (ebd. Bl. 275f.).

danke ich ergebenst für die sehr gefällige Zuschrift vom 8. [sic!] April d.J.

Ich habe mich schon vor meiner Abreise aus Ostafrika fest entschlossen, nur bedingungsweise wieder nach Ostafrika hinauszugehen. Bedingungsweise, wenn

1) für den Bau eines Schulhauses mit Lehrerwohnung und Zubehör die nötigen Mittel (12 000 Rupien) sofort gewährt werden.

Ich habe zwei Jahre, über zwei Jahre in Räumen gewohnt und unterrichtet, in denen ich vor keinem Regen sicher war. Derartiges kann aber in den Tropen selbst von dem gesundesten Menschen auf die Dauer nicht ertragen werden.

2) zur Anschaffung der zum Unterricht notwendigen Schulbücher und Lehrmittel jährlich 600 M bewilligt werden.

Außer der jetzt gedruckten Fibel findet sich draußen überhaupt kein brauchbares Schulbuch, so daß mit jedem Jahr das eine oder das andere angeschafft werden muß: ein Schulbuch zur Erlernung der deutschen Sprache, ein Rechenbuch u. dergl.

Und 3) erbitte ich mir, sobald eine Aufsichts- oder Schulverwaltungsstelle draußen in Ostafrika errichtet wird, die Anwartschaft auf diese höhere Stelle.

Diese Bedingungen mögen vielleicht etwas hoch erscheinen. Allein, mit den Verhältnissen ziemlich vertraut, werde ich in Ostafrika, speziell in Tanga, viel mehr zu leisten im Stande sein als mancher andere, insbesondere Neulinge.

Werden diese Bedingungen erfüllt, so bin ich gerne bereit, wieder hinauszugehen. Werden sie nicht gewährt, so erhoffe ich hier in Deutschland unter angenehmeren Verhältnissen weiter zu kommen.

Ganz ergeben
Barth, Lehrer

Geleitwort und Inhaltsverzeichnis der ersten Ausgabe der Zeitschrift „Schulfragen. Blätter zur Förderung des deutschostafrikanischen Schulwesens“ (1905)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 990, Bl. 150: Schulfragen 1/Januar 1905, Nr.1, S. 1

Zum Geleite!

In der Heimat wird dem Lehrer mannigfach Gelegenheit geboten, sich mit seinen Kollegen über pädagogische und methodische Fragen auszusprechen, auf den Konferenzen, im Lehrerverein, im Kollegium. Wie anders ist es aber hier in unserem Schutzgebiet. Manchmal zwei bis drei Jahre war ein Zusammentreffen nicht möglich. Jeder von uns hat wohl schon oft eine Gelegenheit zur gegenseitigen Aussprache über Schulfragen herbeigewünscht, die Möglichkeit war leider nicht vorhanden.

Nun treten uns hier noch so mancherlei Schwierigkeiten entgegen, von denen man sich zu Hause keine Vorstellung gemacht hat. Das wird wohl jedem von uns gleich in den ersten Monaten seines Hierseins klar geworden sein. Und nach Schema F wird man hier wohl wenig erreichen. Ich erachte es für überflüssig, auf diese Schwierigkeiten näher einzugehen.

Als Ersatz für das, was uns hier versagt ist, sind vorliegende Blätter gedacht, die, wenn möglich, jeden Monat erscheinen sollen. Zur Erörterung sollen in erster Linie pädagogische, methodische und psychologische Fragen kommen. Ferner wollen wir dem sprachlichen Gebiet unsere Aufmerksamkeit zuwenden. Auch jede andere unsere Schulen betreffende Frage, Mitteilung, Bemerkung, Beobachtung dürfte jedem von uns willkommen sein, und der Berichterstatter wird des Dankes der Kollegen gewiß sein.

Jede Sache, die uns gerade bewegt, jedes Vorkommnis im Schulleben möge flugs niedergeschrieben werden, wie es aus der Feder kommt, wie es der Augenblick eingibt, und möge man sich nicht der unnötigen Mühe unterziehen, einen nach allen Regeln stilistisch fein ausgearbeiteten Bericht zu bringen. Nur die Sache selbst hat unser Interesse.

An die Kollegen unseres Schutzgebiets und alle, die an der Schule und ihrer Entwicklung Interesse haben, ergeht die herzliche Bitte, nach Kräften für diesen Austausch der Ansichten und Erfahrungen beizusteuern und jede, auch die kleinste Mitteilung, zur Kenntnis zu bringen. Dürfte doch eine solche gegenseitige Verständigung viel zur Hebung unserer Berufsfreudigkeit beitragen und damit für die Förderung und das Ansehen unserer ostafrikanischen Schulen von grossem Nutzen sein! O.R.

3. / 4. Jahrgang.

SCHULFRAGEN.

Blätter

zur Förderung des

deutschostafrikanischen Schulwesens.



Druck und Verlag der Schul-Druckerei Tanga.

Inhaltsverzeichnis

zum 3. und 4. Jahrgang der
Schulfragen.

I. Pädagogische Aufsätze.

Askari-Unterricht, R.-L. Lorenz	106
Burenschulen, R.-L. Dudzus	7
Deutsche Sprache, Wie ist die d. S. als Fremdsprache zu lehren? Rkt. Maacke	125, 157
Europäerschule, Von der E. in Daressalam, R.-L. Krumm	56
Fibel, Unsere Kiauheli-Fibel, R.-L. Krumm	129
Geographie-Unterricht, Lehrgang für den G.-U., R.-L. Lorenz	54
Glossien-Bekämpfung und die Schule, P. Cleve	83
Heidentum, Einblicke in das animistische H. unserer deutsch-ostafrikanischen Völker, Miss. P. Wohlrab	169
Hilfslehrer, Beaufsichtigung farbiger H., R.-L. Brandt	6, 16
Hinterlandschulen, Lehrziele für H., Miss. P. Wohlrab	29
Hygiene in Kolonialschulen, Dr. Weck	69
Kiauheliunterricht in den Missionsschulen u. die Fibelfrage, Miss. P. Genuseus	155
Kurzschritt für Bantusprachen, R.-L. Brandt	145
Lehrplan, Entwurf eines L. für die Oberstufe der Regierungsschulen, R.-L. Brandt	101
Lesebuch, Zur L.-Frage, R.-L. Lorenz	176
Mephisto bei den Wamakonde, R.-L. Lorenz	107
Missionskonferenz, Die erste deutsch-ostaf. M. zu Daressalam, Miss. P. Wohlrab	191
Neger, Ein Roosevelt'sches Zeugnis über den N. Ostafrika, R.-L. Krumm	19
Nyota ya serkali, R.-L. Brandt	7
Rechenheit für Anfänger, Miss. P. Wohlrab	82
Rechtschreibung des Kisuaheli, Miss. P. Delius	2, 198
— — — — — Bischof Spreiter	19, 151
— — — — — N. N.	32
— — — — — Miss. P. Gleiß	72
— — — — — Miss. P. Krelle	104
— — — — — Prof. Meinhof	121
— — — — — R.-L. Brandt	173

Schulbank, Wie müssen unsere Sch. beschaffen sein? R.-L. Lorenz	79
Schülerzahl, Welche Sch. ist für eine Regierungsschule festzusetzen? R.-L. Lorenz	80
Schulfragen, Bedeutung der Sch., R.-L. Brandt	1
Schulpflege, Teilnahme der Gemeinden an der Sch., L. Schmidt	34
Schwarzwasserfieber, P. Clève	21
Südwestafrika, Über die Regierungsschulen in S., R.-L. Lorenz	21
Tropenklima und Erziehung, R.-L. Lorenz	195
Turnunterricht, R.-L. Seudke	178
— — — Die Bedeutung des T. für die Missionsschulen, R.-L. Brandt	49
— — — Das Pausenturnen, O.-L. Seliger	134
Weibliches Geschlecht, Die Erziehung des w. G. in unserer Kolonie Miss. P. Delius	189
Zahlenbilder, R.-L. Lorenz	153

II. Kisuaheli-Aufsätze.

Diktat (Uwandikisho), H.-L. Mwabondo Mwinji-Matano	187
Geographie, Mafundisho ya kwanza ya G., R.-L. Lorenz	140
Kidachi, Ginsi mwalimu wa kidachi anavyofundisha, R.-L. Brandt	10
Lesebrett, Utuni wa L., R.-L. Henkel	119
Lineal, Mafundisho ya kutumia L., R.-L. Lorenz	186
Matazamo (Anschauung), H.-L. Mwabondo Mwinji-Matano	24
Mifupa aus „Mwili wa mtu“, Rkt. Ramlow	27
Mlango wa kufundisha, R.-L. Brandt	93
— — — H.-L. Arthur Matola	120
— — — kujifunza kusoma na kuandika, H.-L. Alfred Juma	66
Mtindo wa kufundisha, R.-L. Brandt	44
Neno la msingi: yayi, R.-L. Brandt	94
Safari toka Tanga hata Kilimanjaro aus „Methodischer Lehrgang für den geographischen Unterricht“, R.-L. Lorenz	46
Uoto wa vitu katika Deutsch-Ostafrika, R.-L. Lorenz	203
Wimbo wa askari, R.-L. Lorenz	143

III. Referate.

Deutschtum, Erhaltung des D. im Ausland und die deutsche Schule	13, 35
Diktatübungen	89
Intelligenzprüfung bei Kindern	40

Kinder, Verstehen wir die K. noch?	180, 199
Körperpflege, Preussischer Ministerial-Erlaß	52
Regierungsschulen, Die ostafrikanischen R. im Lichte der Studien-Kommission	159
Schüler, Sind faule Schüler krank?	38
Zucht, Die Z. in der Schule	86, 108, 135

IV. Lehrmittel.

Chuo cha kuandika, Musterschreibhefte für die Schulen in D. O. A.	116
Deutschlands Kolonien v. Harms	202
Erdoberfläche, Hauptformen der E., Terminologisches Relief	115
Fibel ya Chasu, I. Teil	115
Geographische Grundbegriffe, Wandtafel zur Veranschaulichung g. G.	115
Kartenblätter	44
Lebensbilder aus der neuzeitlichen Heidenmission v. Gabler	202
Missionswandbilder aus D. O. A.	23
Naturscheinungen, Wandtafel	43
Rechenfibel, Wand-R.	167
— — — Vorstufe für Heinze und Hübners Rechenhefte v. Heinze	202
Rechenmaschine, Hamburger R.	23
Rechentafeln	43
Rechenunterricht, Aufgaben für den R.	91
Reliefkarte von Afrika	115
Sprechtafel zur Unterscheidung des 3. und 4. Falles beim deutschen Sprachunterricht	116
Wandkarte, Schul-W. von D. O. A.	57
Wirklichkeitsbilder, Voigtländer's	57

V. Literatur.

Afrika, Ins innerste A. v. Adolf Friedrich, Herzog zu Mecklenburg	64
Anschauungs-Unterricht, Zur Theorie und Praxis des modernen A. v. Jausch	64
Aufsatz-Unterricht, Die Methodik des A. v. Becker	117
Bodelschwingh, Bwana v. B.	118
Deutsch-Ostafrika, Die mittleren Hochländer des nördlichen D. O. A., Ergebnisse der Irangi-Expedition	91
— — — im Aufstand 1905/06 v. Graf v. Goetzen	43
— — — Taschenbuch für D. O. A.	[...]

Schreiben von Karl Axenfeld, Ostafrika-Dezernent der Berliner Mission, an Minister von Trott zu Solz betreffs der pädagogischen Ausbildung von Missionaren (Auszug, 1910)

Quelle: Archiv des Berliner Missionswerkes - I, V, 57 Bd. 1

An den
Herrn Minister der Geistlichen Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten
Herrn Freiherr von Trott zu Solz, Exzellenz.
Berlin

Berlin, den 27. Dezember 1910.

Euer Exzellenz

erlaube ich mir unter Bezugnahme auf die mir hochgeneigtest gewährte persönliche Unterredung nachfolgende Darlegung über das Missionsschulwesen und die unterrichtliche Ausbildung der Missionare ehrerbietigst zu unterbreiten. [...]

Steht das Missionsschulwesen dem Regierungsschulwesen in den Kolonien, was Billigkeit des Betriebes und Gemütsbildung anbelangt, voran, so hat letzteres einen großen Vorsprung in unterrichtlicher Beziehung, nicht nur infolge der reichlicheren Mittel für Schulgebäude, Unterrichtsmittel udergl., sondern auch infolge einheitlicherer Ausbildung der Lehrpläne und besserer unterrichtsmethodischer Schulung der Schulleiter. Das Missionsschulwesen ist, finanziell bisher leider, im Unterschied von den britischen Kolonien, in denen ein ausgebildetes, wohl durchdachtes Grant-System eine vortreffliche Entfaltung der Missionsschulen bei verhältnismäßig bescheidenen Aufwendungen der Regierungen ermöglicht, fast lediglich auf die geringen Mittel der Missionen angewiesen und wird in einer kaum zu beschreibenden äußeren Dürftigkeit betrieben, die den Unterrichtserfolg nicht unbeeinträchtigt läßt. Mißlicher noch ist, daß der überwiegenden Mehrzahl der Missionare eine ausreichende pädagogisch-didaktische Vorbildung abgeht. Dieser Mangel ist an dieser Stelle umso bedauerlicher, als es sich ja nicht darum handelt, in einem wohleingerichteten, voll entwickelten Schulbetrieb innerhalb der eigenen Rasse und Sprache mitzuwirken, noch auch darum handeln kann, das heimatliche Schulwesen ungeändert nach Afrika oder in die Südsee zu übertragen, sondern darum handeln muß, unter Verwertung der aus der christlichen Heimat mitgebrachten Kulturgüter ein gesundes, wurzelechtes Schulwesen

auf dem Boden einer fremden Rasse und Sprache und eines primitiven Kulturstandes von Grund aus neu heranzuziehen.

Zur Zeit verfahren die verschiedenen Konfessionen und Missionen in ihrer Schularbeit ganz nach eigenem Gutdünken. Die geringen Annäherungsversuche zwischen Regierungsschulwesen und Missionsschulwesen, die bisher stattgefunden haben, und die etwas stärkeren zwischen einzelnen benachbarten und befreundeten Missionen, reichen noch keineswegs aus, um die im Interesse der Schutzgebiete liegende grundlegende Einheitlichkeit der Eingeborenenschulbildung zu gewährleisten. Sowohl über die Unterrichtssprache wie über den Unterrichtsstoff wird in Zukunft eine weitergehende Verständigung anzustreben sein, mit der zugleich die Frage finanzieller Subvention des Missionsschulwesens durch die Kolonialregierung sich wird verbinden müssen. Diese Fragen bedürfen umso dringender einer baldigen und großzügigen Lösung, als die missionarische Schularbeit, wie in besonders lehrreichem Maße die britische Kolonie Uganda zeigt, eines der wirksamsten, wenn nicht das wirksamste Mittel ist, eine islamische Ueberflutung des Landes zu verhindern, während die Regierungsschule um ihres religionslosen Charakters willen höchstens in islamische Volkskreise eine gewisse europäische Aufklärung hineinragen kann, der Ausbreitung des Islam aber nicht Einhalt zu gebieten vermag, ja sie, nach dem Urteil zahlreicher, besonders katholischer Missionare, wider Willen fördert. [...]

Die Ausbildung der Missionare, die in der Regel in den Seminarien der Missionshäuser erfolgt, wurde im vorigen Jahrhundert um der evangelisch-pastoralen Seite des Missionarsdienstes willen zunächst unbedenklich an das Vorbild der Ausbildung heimatlicher Geistlicher angelehnt und erst im Laufe der Erfahrung von ihr klar geschieden. Wird der heimatliche Geistliche für den Dienst einer auf dem Boden seines Volkes geschichtlich gewordenen Kirche ausgebildet, so muß den Missionar seine Unterweisung befähigen, auf dem Boden fremden Volkstums einer erst werdenden Kirche verständnisvoll zu dienen. Demgemäß ist die theologische Ausbildung der Missionare z. Zt. in mancher Hinsicht (z.B. Einleitungswissenschaften, Dogmengeschichte, Symbolik, Kirchenrecht, kirchliche Kunst) entlastet, dafür stärker mit vergleichender Religionskunde und spezieller Missionswissenschaft belastet. Die größeren deutschen Gesellschaften pflegen den 6jährigen Bildungsgang derart zu teilen, daß nach etwa 5jähriger gemeinsamer Unterweisung eine Sonderausbildung für das Missionsgebiet des Einzelnen, zumal in sprachlicher Beziehung, sich anschließt. Da von dem Missionar in der Regel auch zahlreiche praktische Fertigkeiten und eine gewisse medizinische Kenntnis gefordert werden

muß, bleibt innerhalb des geschilderten Ausbildungsganges nur ein gemessener Raum für pädagogisch-didaktische Unterweisung.

Allerdings wird auf diese z. Zt. erheblich größeres Gewicht gelegt als früher. Die größeren Missionsseminare haben in ihre Lehrpläne Lehrgänge über Psychologie, Geschichte der Pädagogik, Unterrichtslehre und entsprechende praktische Uebungen aufgenommen. In die Zeit der Sonderausbildung fällt auch für jeden der Missionskandidaten ein etwa sechswöchentlicher Aufenthalt in einem Lehrerseminar, das ihnen gastweises Hospitieren gestattet.

So wertvoll solche pädagogische Unterweisung ist, und so ernst wir es mit ihr als einem außerordentlich wichtigen Stück der Missionarsbildung nehmen, so kann sie doch dem oben geschilderten Bedürfnis nicht genügen. Wir haben neuerdings den Versuch gemacht, das während der heimatlichen Ausbildung Gewonnene zu befestigen und an der Hand der draußen erarbeiteten Erfahrungen zu bereichern durch pädagogisch-didaktische, etwa eine Woche dauernde Wiederholungskurse, die wir für sämtliche Missionare einer Synode, wie auch für die eingeborenen Lehrer einrichteten. Wir haben nämlich, wenn auch leider nur in geringer Zahl, unter unseren Missionaren einige, die vor dem Eintritt in unseren Dienst eine volle heimatliche Lehrerausbildung genossen haben. Unter deren Leitung ließen wir auf diesen Kursen Vorträge über die Hauptgebiete der Volksschuldidaktik halten, an die sich zahlreiche Uebungen anschlossen. Diese Kurse haben günstige Ergebnisse gehabt und sollen wiederholt werden.

Es läge nahe, daß wir uns um die Gewinnung einer größeren Zahl heimatlicher Lehrer für den Missionschuldienst bemühen sollten, und die überaus erfreulich aufblühende Bewegung, welche der Berliner Lehrer-Missionsbund in der heimatlichen Lehrerwelt angeregt hat, könnte solchen Versuch aussichtsvoll erscheinen lassen. Aber bei dem starken Lehrermangel in der Heimat ist es doch fraglich, ob wir dauernd ausreichenden Nachwuchs fänden, und ob wir überhaupt gut daran täten, die unterrichtlich wie ihrer christlichen Gesinnung nach besten Kräfte, die wir finden könnten, dem heimatlichen Dienst zu entziehen. Die vielseitigen Ansprüche des Missionsschuldienstes aber und das große Maß an Glaubenskraft und Opferbereitschaft, das er voraussetzt, hindern uns, andere gediegenste Kräfte für unsern Dienst zu suchen.

Es hat sich daher die Notwendigkeit herausgestellt, für solche Missionare, die in besonderem Maße dem Schuldienst zugewiesen sind und für ihn Neigung und Begabung zeigen, eine außerordentliche pädagogische

Ausbildungsgelegenheit, sei es unmittelbar vor der ersten Aussendung, sei es nach erster Erprobung in der Schularbeit draußen während eines Heimaurlaubes, an zu streben.

[...] Nach längerem Suchen wurde mein Augenmerk auf eine Anstalt gelenkt, welche in einzigartiger Weise geeignet scheint, dem deutschen Missionsschulwesen den erwünschten Dienst zu leisten, die Franckeschen Stiftungen in Halle. Unter seinem großen Begründer ist das Hallische „Waisenhaus“ einst der Mutterboden wie der inneren, so auch der äußeren Mission in Deutschland gewesen. Sein seminarium universale ist in Verbindung mit der Universität ein Jahrhundert lang die vornehmste Ausbildungsstätte für Heidenmissionare in Deutschland. Es läge in der geschichtlichen Tradition [...] insofern dazu beitragen, die Eigenart dieser großartigen Anstalt ihr selbst zum Segen zu erhalten, wenn sie mit einer unterrichtlichen Ausbildungsgelegenheit für Missionare wieder enger an die Missionsarbeit angeschlossen würde.

Da die Francke'schen Stiftungen Schulen aller Art, von der allgemeinen Volksschule bis zum Gymnasium, und zugleich Lehrerbildungsanstalten einschließen, ist hier die denkbar größte Vielseitigkeit des Unterrichtsbetriebes vorhanden. Zugleich ermöglicht die Universität mit ihren pädagogischen Übungen, mit einer - bisher der einzigen in Deutschland - ordentlichen Professur für Missionskunde und mit zahlreichen kolonialwissenschaftlichen Vorlesungen weitere ungewöhnlich günstige Studiengelegenheiten für Missionare.

[...] Diese starken Beziehungen des genannten Herrn [Prof. Dr. D. Fries, Leiter der Stiftungen] zur Mission und das freundliche Interesse, welches er der Berliner Mission und insbesondere auch meiner Tätigkeit in ihr seit Jahren bezeugt hat, ermutigten mich, an ihn die Bitte zu richten um gastweise Aufnahme eines z. Zt. hier auf Urlaub weilenden Missionars, der in Manow (Deutsch-Ost-Afrika Njassaland) ein Seminar für eingeborene Lehrer leitet, und eines Missionskandidaten, der demnächst ebendort einer Mittelschule vorstehen soll, die gleichzeitig Präparande jenes Lehrerseminars und Ausbildungsstätte eingeborener Unterbeamte für die Regierung sein soll. Herr Geheimrat Fries hat diese Bitte freundlich erfüllt und die bezeichneten Missionare für das laufende Wintersemester in den Francke'schen Stiftungen als Hospitanten aufgenommen. Der Eindruck, den ich von ihrem Aufenthalt dort gewonnen habe, bestärkt in mir die Zuversicht, daß ohne jede Störung des Betriebes der Francke'schen Stiftungen und ohne allzu erhebliche Aufwendungen dort die Stätte gegeben sein könnte, an der das Bedürfnis der deutschen Missionen nach pädagogisch-

didaktischer Sonderausbildung von Missionaren dauernd befriedigt werden könnte. [...]

So würde es auch für den vorliegenden Fall eine wertvolle Stärkung unserer Missionsschularbeit bedeuten, wenn die auf den Francke'schen Stiftungen in Halle pädagogisch ausgebildeten Missionare aufgrund einer Ermächtigung Euer Exzellenz als qualifiziert zum Missionsschuldienst, selbstverständlich unter Ausschluß jedes Anspruches auf Berechtigung für den heimatlichen Schuldienst, bezeichnet werden dürften.

Euer Exzellenz gehorsamster
Axenfeld

118

Schreiben des Reichskolonialamtes an die Königlich--Preußische Auskunftsstelle für Schulwesen über Anzahl und Besoldung weißer Lehrkräfte in den deutschen Kolonien (1913)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 7311, Bl. 78f.

An die Kgl. Preußische Auskunftsstelle
für Schulwesen
Berlin-Schöneberg Grunewaldstraße 6-7

Berlin W., den 4. 10. 1913.
Wilhelmstraße 62.

Auf das Schreiben vom 4. August d. Js.

Angaben über die Art und Zahl der in den deutschen Schutzgebieten bestehenden Schulen sowie über die Schülerzahl sind in dem amtlichen Jahresbericht über die Entwicklung der deutschen Schutzgebiete in Afrika und der Südsee enthalten, welcher alljährlich im Verlage von Ernst Siegfried Mittler & Sohn erscheint.

Die Zahl sowie die Besoldungsverhältnisse der in den Schutzgebieten tätigen weißen Lehrkräfte bitte ich aus der Anlage zu entnehmen.

Die Rechte und Pflichten der im Kolonialdienst angestellten Lehrer und Lehrerinnen richten sich nach dem Kolonialbeamtengesetz vom 8. Juni 1910 (K. G. Bl. S. 881).

R. K. A. I.A. [Signum]

Zahl und Besoldung der in den deutschen Schutzgebieten tätigen weißen Lehrkräfte

	Lehrerinnen	Lehrer	Rektoren	Schulinspektoren	Oberlehrer
a.) <u>Gehalt:</u>	4100-6100 M	5100-7800M	5400-9000 M	6900-10800 M	7700-13400 M
b.) <u>Pensionsfähiges Einkommen:</u>	1400-2500 M	1800-3300M	2100-4500 M	3300-6000 M	3000-7200 M
Es sind tätig in					
Ostafrika	2	17		1	
Südwestafrika	14	17	1	1	4
Kamerun		8			
Togo		4	1		
Neu-Guinea		5			
Samoa	1	3	1		

6.3. Afrikanisches Lehrpersonal

119

Arbeitsinstruktion der Norddeutschen (Bremer) Mission in Togo für afrikanische Katechisten, Lehrer und Gehilfen (1867)

Quelle: Staatsarchiv Bremen - 7,1025-39/2

Im Sept. 1865 machte der Vorstand Vorschläge für die Instruktion u. die Ordnung die Katechisten u. Lehrer betreffen. Nachdem die Antwort der Brüder eingegangen, wurde definitiv festgehalten, was folgt. 2. Dez. 1867:

Instruktion für den Katechisten N.N. in N.N. oder Lehrer N.N. in N.N.

Der Katechist (Lehrer) hat sich als einen Knecht Christi zu betrachten, der durch Menschen den hl. Beruf vom Herrn selbst erhalten, aus Liebe zu Ihm u. zu seinem in Finsternis u. Todesschatten sitzenden Brüdern u. Schwestern ein Gehülfe u. Mitarbeiter am Werk des Herrn zu sein, damit die Augen der blinden Heiden aufgethan werden u. sie sich bekehren von der Finsternis zum Licht u. von der Gewalt des Satans zu Gott, zu empfangen Vergebung der Sünden u. das Erbe unter denen, die geheiligt sind, u. die so gesammelte Herde, welche Er durch sein eigenes teures Blut erkauft hat, geweiht werde.

Er hat als Christ täglich seine eigene Seligkeit mit Furcht u. Zittern zu schaffen u. auch als Diener am Wort u. Werk des Herrn während er an Anderen arbeitet, stets Sorge zu tragen, daß er nicht Anderen predige u. selbst verwerflich werde, sein Amt im Lichte des göttlichen Wort zu führen, mit

dem Bewußtsein, daß er als Haushalter Gottes diesem einst Rechenschaft für seine Arbeit geben muß. Damit du aber weißt, in welcher Art u. Weise du deinen Beruf auszurichten hast, u. welches deine Stellung zu den Missionaren u. dem Vorstande ist, erhältst du in folgenden Punkten eine bestimmte Anweisung.

Paragraph 1.

Du stehst als Lehrer den Missionaren als Gehülfe im Predigt u. Lehramt zur Seite u. bist ihrer Leitung u. Aufsicht unterworfen; insbesondere ist der Vorsteher der Stationsschule dein Vorgesetzter, dem du Gehorsam zu sein schuldig bist. - (Für den Katechisten entsprechend geändert).

Paragraph 2.

Unter der Leitung deines Vorgesetzten hast du sowohl an den Heiden als an den Christen zu arbeiten. Diese Arbeit besteht

a) an den Gemeinden, teils im halten von Andachten, Gebetstunden, teils im Besuchen der Kranken oder lehr- u. trostbedürftigen Christen, teils im Unterricht in den Schulen. Ausnahmsweise wird dir auch im Fall der Krankheit oder Abwesenheit des Missionars die Predigt u. Kinderlehre des Sonntags übertragen werden.

b) An den Heiden in der Verkündigung des Evangeliums auf den Straßen u. Märkten der Städte u. Dörfer sowie in den Höfen u. Häusern der Heiden.

Paragraph 3.

Insbesondere bist du berufen, etc. ... (folgt die besondere Instruktion, welche von der betreffenden Stations-Conferenz auszufüllen ist.)

Paragraph 4.

Ferner wird erwartet, daß du jederzeit bereit bist, dich auf eine andere Station versetzen zu lassen, wenn nicht begründete Ursachen für dein Verbleiben sprechen.

Paragraph 5.

Katechisten u. Lehrer, welche ihres Berufes unwürdiglich handeln, sich als Mietlinge erweisen oder gar in grobe Sünden fallen, wie Rückfall in heidnische Sünden, Götzendienst, Teilnahme an heidnischen Festen u. Zereimonien, Zauberei, Ehebruch, Hurerei, Diebstahl, Betrug, Meineid, Fressen, Saufen, verschwenderisches Leben sich haben zu Schulden kommen lassen, machen sich ihres Berufes verlustig. Auch ist Sklaverei u. Sklavenhandel unstatthaft. Da die Katechisten u. Lehrer auch in ihrem Hause ihres Berufes würdig leben sollen, so bedürfen sie, wenn sie sich verheiraten, der Genehmigung des General-Präses, welche sie durch ihren unmittelbaren Vorgesetzten einzuholen haben.

Paragraph 6.

Der Vorstand der Norddeutschen Missionsgesellschaft wird dir, damit, du deinem Berufe leben kannst, monatlich immer die bestimmte Summe durch deinen vorgesetzten ausbezahlen lassen. Außerdem weist er dir eine Wohnung an mit Möbeln, die Eigentum der Mission bleiben. - Wir erwarten, daß du deinen Beruf ausübst nicht um zeitlichen Erwerbswillen, sondern um Gott zu dienen, darum wirst du dich auch nicht in Handel der Nahrung verpflichten u. stets auch in dem Umgang mit deinen Landsleuten desselben würdig benehmen.

Paragraph 7.

Ferner wird von dir erwartet, daß du am Ende jedes halben Jahres einen Bericht an den Vorstand einsendest durch Vermittlung deines Vorgesetzten, in welchem du genaue Rechenschaft von dem, was du gethan hast, geben wirst.

Paragraph 8.

Ermahnung u. Segenswunsch auf Grund von 2 Thim. 2,22.-1 Thim. 4,13. 2 Thim. 2,1. u. 2 Thim. 4,22.

Ordnung die eingeborenen Gehülfen betreffend

Paragraph 1.

Als Katechisten u. Lehrer werden nur solche Männer angestellt, welche von der Schulkommission examinirt, in religiöser u. intellektueller Beziehung für tüchtig erachtet worden sind. Dieselben werden von der Generalkonferenz förmlich berufen, in Pflicht genommen, u. durch feierliche Einsegnung in ihr Amt eingesetzt. Bei der Verteilung können die betreffenden Stationskonferenzen Anträge stellen (der Stationspräses hat den Vorschlag für Katechisten, der Vorsteher der Schule für die Hilfslehrer, s. 13. Sept. 1866, Paragraph 7, 3), die Generalkonferenz entscheidet. Bei Versetzung oder in Notfällen hat der Generalpräses zu entscheiden.

Paragraph 2.

Jedem Gehülfen wird bei seiner Anstellung die Instruktion gegeben; ein Exemplar mit der Unterschrift des Gehülfen u. seines Vorgesetzten bleibt der Station. Am Ende jedes Jahres hat der Generalpräses von sämtlichen Präses eine Liste mit Namen, Alter, Herkunft, Stellung, Gehalt u. Auf-führung der Gehülfen einzufordern u. uns einzusenden.

Paragraph 3.

Wenn ein Gehülfe gegen Paragraph 5 seiner Instruktion verstößt oder sonst untreu ist, so suspendirt ihn die Stationskonferenz mit Genehmigung des Gen.-Präses, bis die Gen.-Konferenz ihn absetzt. Die Wiedereinsetzung bleibt dem Vorstand vorbehalten.

Paragraph 4.

Die Verheiratung der Gehülfen kann nur auf die Genehmigung des Gen.-Präses hin geschehen, nachdem der betreffende Vorsteher den Antrag begutachtet. Das Ziel ist, daß die Frau Christin ist, doch wird billige Rücksicht auf die Verhältnisse genommen werden.

Paragraph 5.

Die Gen.-Konferenz macht uns auf Grund des Gutachten der Stationskonferenz Vorschläge, wie hoch das Gehalt der einzelnen Gehülfen bestimmt werden soll, u. ebenso, was noch zu thun ist, um den gegenwärtigen Katechisten eine Wohnung mit 3, den Lehrern mit 2 Zimmern, sowie jedem Gehülfen 1 Tisch, 3 Stühle, 1 Bücherständer und 1 Kiste zu geben.

Paragraph 6.

Der Gen.-Präses hat den Auftrag, über Ausführung u. Beobachtung dieser Ordnung zu wachen.

120

Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Julius von Soden, an Reichskanzler Bismarck über Finanzierung afrikanischer Lehrgehülfen (1888)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4071, Bl. 117

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun

Seiner Durchlaucht dem Fürsten von Bismarck

Kamerun, den 7. September 1888

In der hiesigen Schule war früher ein gewisser Joseph Bell als Unterlehrer angestellt mit einem monatlichen Gehalte von 40 M. Derselbe mußte aber wegen Unbrauchbarkeit entlassen werden, und sich der Schullehrer seither allein behelfen.

Herr Christaller hat mich nun gebeten als Ersatz für den Unterlehrer 2 seiner bisherigen Schüler als Schulgehülfen anstellen zu dürfen; dieselben würden kein Gehalt, sondern nur freie Beköstigung seitens des Lehrers erhalten. Die Kosten der Letzteren würden für beide monatlich 26 Mark betragen. Da die vorgeschlagene Einstellung gegen die frühere immerhin noch eine Ersparniß von monatlich 14 M. auswirft, so glaube ich, die an sich nicht ungerechtfertigte Bitte des Lehrers vorbehaltlich der nachträglichen Genehmigung Eurer Durchlaucht, um die ich hiermit ganz gehorsam einkomme, erfüllen zu können.

121

Bericht des Missionars Friedrich Kremer von der Rheinischen Mission in Gaub, Südwestafrika, über den Lehramtskandidaten Hendrik Djuella (1901)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM - RMG 1630, Bl. 118

Conferenzbericht d. Station „Gaub“.

[...] Ferner ist jetzt auch Aussicht nach Mithilfe in Schule, Predigt und Evangelisation vorhanden. Dies war schon seit Jahr und Tag, besonders aber in letzter Zeit, da ich gerne etwas für die Minenarbeiter in Tsumeb gethan hätte meine Sorge und stilles Gebet. Auch hierin hat nun der Herr ohne unser Zutun Rat und Hilfe geschafft, indem er uns einen gewissen Ovambo Hendrik Djuella ins Haus geschickt. Derselbe wurde seiner Zeit vom Grafen Rex mit nach Deutschland genommen, dort erzogen und in Ober-Ortmannsdorf (Schlesien) von Pst. Ritter getauft, kam sodann, nachdem er noch ½ Jahr in unserem Missionshaus war mit Dr. Hartmann wieder nach hier. Hendrik hat den sehnlichsten Wunsch Lehrer zu werden, und allem Anschein nach meint er es hiermit ernst, wenn derselbe nicht trügt, so wird einmal ein tüchtiger Missionsarbeiter aus ihm. Auch dadurch, daß er Ovambo, Herero und Nama spricht ist er gerade für dieses Gebiet passend. Das Zeugnis, das Dr. Hartm. ihm ausgestellt lautet: „Ich kann Ihnen aber H. auf das Wärmste empfehlen. Sie werden sehr zufrieden mit ihm sein. Er ist fleißig, gehorsam, sehr bescheiden, moralisch, wahr und treu.“ In der Regel macht man ja mit solchen, die in Deutschl. gewesen, überhaupt mit denen, die etwas mehr Kultur meinen zu besitzen gerade keine lobenswerten Erfahrungen. Das was mir nun an Hend. wichtig erscheint ist seine „Bescheidenheit“, die wolle der Herr ihm erhalten, dann habe ich gute Hoffnung. - Ich freue mich mit Zittern. [...]

Brief des Hendrik Djuella an Missionsinspektor Schreiber (1901)

Quelle: Archiv und Museumsstiftung der VEM-RMG 1630, Bl. 114f.

„Gaub“ den 12. Juni
 „grußt“ Gott!
 Hochehrwürden Herrn
 Inspektor Schreiber:
 Sie werden gewiß denken
 daß ich nicht mehr in
 Sie gedacht habe weil
 ich so lange Ihnen kein
 Brief mehr geschrieben habe.
 Nein, vergessen habe ich
 nicht unsern lieben Herrn
 Inspektor Schreiber, wenn
 auch so weit von Hier
 ist. Warum sollte ich Sie
 auch vergessen? Und
 ich vergesse auch nicht
 unsern lieben Heiland
 den wir nicht sehen
 können ihn aber wir
 sehen in dem glaube
 das er mich verlörne
 und verdammt
 Menschen erlöst hat,
 erworben, gewonnen
 von allen Lünden, vom
 Tode und von der Gewalt
 des Teufels nicht mit
 Gold oder Silber, sondern
 mit seinem heiligen

ren unschuldigen Blut.
 Mir geht es sehr gut
 Hier in „Gaub“, jetzt
 helfe ich auch in der
 Schule und das macht
 auch sehr gut. Aber
 nun diese Nama Sprache
 ist sehr schwer zu
 lernen, aber jetzt
 gehes schon etwas
 viel besser. Jetzt kommen
 auch noch Herero nach
 Kirche und nach
 Unterricht. Diese muß
 ich aus Nama Sprache
 in das tolken Herero.
 Ich lasse auch sagen
 Inspektor das ich jetzt
 eine Bergdamar Frau
 geheiratet habe und sie
 läst auch Ihnen grüßen,
 In Lieber gedenken Ihre
 Hendrik Djuella

Zeitschriftenartikel über die Ausbildung afrikanischer Lehrkräfte an Regierungsschulen in Ostafrika (1905)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 990, Bl. 150f.: Schulfragen 1/Januar 1905, Nr. 1, S. 2

Die Seleкта in Tanga.

Da in den meisten unserer Schulen bei der großen Schülerzahl eine Verwendung eingeborner Hilfslehrer erforderlich ist, hat man bisher die tüchtigsten älteren Schüler für diesen Zweck verwandt. Diesen war nun aber gar keine oder eine nur unzureichende pädagogisch-methodische Ausbildung zu teil geworden. Die Notwendigkeit, solche Hilfskräfte einzustellen, trat plötzlich ein, und man mußte sich zufrieden geben. Bei der stetig zunehmenden Zahl der Hinterlandschulen hat sich auch die Nachfrage nach weiteren Hilfskräften gesteigert. Da nun die Lehrer dieser Schulen selbständig arbeiten müssen, ist ihre methodische Ausbildung um so mehr erforderlich.

Nun dürfte wohl dem an einer Schule allein wirkenden Kollegen die für diese Aufgabe nötige Zeit nicht zur Verfügung stehen, und er wird es mit Freuden aufnehmen, wenn diese Frage auf andere Weise ihre Erledigung findet.

Es ist nun in Tanga der erste Versuch gemacht worden, eine Zahl von Schülern an einem pädagogisch-methodischen Kursus (Juli bis Dezember 1904) teilnehmen zu lassen. Es befanden sich in der Seleкта 23 junge Leute aus Lindi, Kilwa, Mohoro, Daressalam, Bagamojo, Sadani und Tanga. Auch nahmen die eingebornen Lehrer und Helfer der Schule in Tanga teil. Es wurden 40 anderthalbstündige Lektionen erteilt, die sich auf die allgemeinen pädagogischen Grundsätze, Ordnung und Einrichtung der Schule und die Methodik im Schreiblesen, Rechnen, Anschauungsunterricht, Schönschreiben und Turnen erstreckten.

Es wurde den Lehramts-Aspiranten auch Gelegenheit gegeben, in den verschiedenen Klassen zu hospitieren und sich selbst im Unterrichten zu üben. Ein Teil dieser Leute dürfte nun wohl als selbständiger Leiter einer Hinterlandschule mit Erfolg Verwendung finden können, während das von einigen anderen nicht erwartet werden kann. Es war als selbstverständlich vorausgesetzt worden, dass die für diesen Kursus bestimmten Teilnehmer es im Schreiben, Lesen und Rechnen bis zu einem gewissen Ab-

schluss gebracht haben und dass sie auch in einem nicht zu jugendlichen Alter stehen.

Von Januar 1905 ab soll nun ein zweiter Kursus, der jetzt, nachdem den einzelnen Schulen einige Hilfskräfte zur Verfügung stehen, vielleicht länger (etwa 1 Jahr) ausgedehnt werden kann. Die aufzunehmenden Schüler werden einer Prüfung unterzogen. Sicherheit im Kiswahili-Schreiben und Lesen und im Zahlenkreis von 1 bis 1000 ist erforderlich, einige Kenntnis des Deutschen erwünscht. O.R.

124

Statuten der I. Synode der Pallottiner Mission in Kamerun zur Ausbildung von Katecheten (Auszug, 1907)

Quelle: Archiv der Pallottiner - Statuten der I. Synode in Kamerun, abgehalten in Duala vom 26. bis 28. September 1906, S. 49f

Neuntes Kapitel.

Die Katechetenschule.

1. Unter dem 18. Okt. 1883 gab die Kongregation der Glaubensverbreitung den apostolischen Vikaren eine Instruktion und empfahl ihrer Sorgfalt als ein sehr nützliches, ja notwendiges Hilfsmittel im Missionswerke die Mitarbeit von (einheimischen) Katecheten. Dieser Anweisung kommen wir durch die Gründung einer Katechetenschule nach, deren Zweck es ist, taugliche junge Neger zu Katecheten und Lehrern heranzubilden.

2. Um Aufnahme in diese Anstalt zu erlangen, ist erfordert: a) gute Gesundheit; b) genügende geistige Begabung; c) die Absolvierung der bisher besuchten obersten Klasse der Stationsschule; d) die notwendige Kenntnis der deutschen Sprache, um dem deutschen Unterricht folgen zu können; e) die zur späteren Tätigkeit nötigen Anlagen und Charaktereigenschaften. Der Unterricht wird nur in deutscher Sprache erteilt, da die Schule für das ganze Vikariat bestimmt ist und aus den Zöglingen besteht, die von den verschiedenen Stationen dorthin gesandt werden.

3. Die Dauer des Unterrichts beträgt vorläufig 3 Jahre.

4. Für die Zöglinge soll eine entsprechende Tagesordnung aufgestellt werden, die sie genau befolgen müssen. - Der Handarbeit, dem Gartenbau und dergleichen soll täglich eine bestimmte Zeit gewidmet sein.

Jedoch soll die Arbeitszeit 2 Stunden täglich nicht überschreiten. - Trägheit im Lernen und bei der Arbeit soll nach öfterer, fruchtloser Ermahnung mit Entlassung bestraft werden. Dieselbe Strafe ziehen Vergehen gegen die Sittlichkeit, nächtliches Ausbleiben und dergl. nach sich.

5. Der Empfang der hl. Sakramente geschehe wenigstens alle 4 bis 6 Wochen. Zum Beichtvater werde, wenn möglich, ein Pater aufgestellt, der nicht zugleich Rektor der Schule ist.

6. Der Leiter der Schule Sorge dafür, dass die Zöglinge in den notwendigen Fächern gründlich ausgebildet werden. Daher soll der Unterricht einheitlich, zusammenhängend u. praktisch sein, wobei die weniger wichtigen Fächer vor den notwendigen zurücktreten müssen.

7. Alle Schüler, und wenn möglich, deren Väter oder Vormünder haben einen Kontrakt bei ihrem Eintritte zu unterzeichnen, wodurch sie sich zu dreijährigem ununterbrochenem Besuche der Schule sowie zu Handarbeit und womöglich zu einer Pension von ungefähr drei Mark monatlich verpflichten.

8. Die Kandidaten sollen sich verpflichten, nach ihrer Ausbildung wenigstens 3 Jahre als Lehrer in der Mission tätig zu sein. - Verlässt einer vor Ablauf dieser Zeit seine Tätigkeit, so muss er seine Erziehungskosten zurückerstatten.

125

Nachruf auf den verstorbenen ersten ordinierten afrikanischen Pfarrer der Basler Mission in Kamerun, Johannes Deibol (Auszug, 1908)

Quelle: Basler Missionsarchiv - E. 2.27, 130

Bonaku, den 5, Juni 1908.

Ueber das Leben von Pfarrer Johannes Deibol.

Für das Monatsblatt von Josef Ekolo. Uebersetzt von K. St.

[...] Der Lebenslauf von Deibol ist folgendermassen: Er wurde in Bonanjo geboren, das Jahr weiss man nicht bestimmt, aber vielleicht ist er 1861 geboren, wie Herr Fuller, sein Erzieher im göttlichen Wort, es angesetzt hat. Der Vater von Deibol war Eleme oder Deibol von Bonanjo, seine Mutter hiess Bwel'a Soso, eine Tochter von Bonapriso. Schon vor seiner Geburt waren seine Eltern Christen, u. sie haben ihn u. alle seine Geschwister unter dem Einfluss des göttlichen Wortes auferzogen. Als sein Vater Christ

werden wollte, hatte er viel zu leiden, namentlich von den Heiden in Bonanjo. Da er es dort nicht mehr aushalten konnte, verliess er Bonanjo u. baute sich bei der Mission in Bonaberi an, bei dem Englischen Missionar J. J. Fuller. Damals wurde Johannes Deibol meinem Vater Fuller zur Erziehung übergeben. Herr Fuller führte Deibol in das Verständnis des Wortes Gottes ein u. taufte ihn am 5. Juni 1879. In diesem Jahr wurde er auch schon als Lehrer angestellt, denn es war damals kein rechter Lehrer in Bonaberi vorhanden. Er war dann 3 Jahre in Bonaberi Lehrer, nachher wurde er mit dem Missionar Schred nach Bonanjo gesandt, um dort wiederum die Missionsarbeit anzufangen, denn sie war seit einigen Jahren aufgegeben. Auch dieses mal ging das Werk wieder ein wegen des Aufruhrs, der in Bonanjo war, als die Deutschen Besitz von Duala nahmen. Deshalb versetzten die englischen Missionare Deibol als Lehrer nach Bonaku u. zwar nach Dikolo, daneben ging er täglich nach Bonaku, um auf der dortigen Station Schule zu halten. Damals war er schon verheiratet, er wurde mit seiner ersten Frau am 6. Oktober 1880 getraut, sie hiess Maria Engome. Ihr erstes Kind, das Anfang 1883 geboren wurde, ist Wilhelm Deibol, der auch Lehrer in der Basler Mission ist.

Als Deibol in Bonaku war, übernahm die Basler Mission die Arbeit der englischen Baptisten u. zwar im Dez. 1886. Die Basler Missionare versetzten Deibol am 27. Mai 1887 wieder nach Bonanjo. Aber es kam zu keiner Einigkeit zwischen der Basler Mission u. der Baptisten Gemeinde, es kam vielmehr zur Trennung. So gründeten die Basler Missionare Bonaduma u. setzten Deibol dorthin. [...]

Da die Arbeit von Deibol gedieh, u. die Missionare ihn treu erfanden, bekamen sie von dem Komitee in Basel Erlaubnis, ihn am 29. September 1901 zum Pfarrer zu ordinieren. Wir alle glauben, dass dieser Tag ein besonderer Tag in dem Leben Deibols war. Deibol bekam in seinem Dienste auch viel Leid u. Versuchung. Der Feind, der Tod, suchte sehr oft seine Familie heim, was ihn sehr schmerzte. Auch bei der Trennung der Baptisten von Basel bekam er viel Hass u. musste viel Böses hören, wie ja viele wissen. Auch die Scheidung von seiner ersten Frau verursachte ihm viel Schmerz. Aber in dem allem hielt er aus als einer der den sieht, der unsichtbar ist. Hebr. 11, 27. [...]

126

Bericht des Missionars Heinrich Vedder von der Rheinischen Mission über die Gehilfenschule in Gaub, Südwestafrika (1911)

Konferenz-Jahresbericht
der Station Gaub 1911.

[...] Wie durch Rundschreiben angekündigt, begann der Seminarunterricht am 1. August. Es waren leider durch Ungunst der Verhältnisse nur etwa die Hälfte der angemeldeten Personen erschienen. Um diesen keine Enttäuschung zu bereiten und den Beginn nicht auf ungewisse Zeit zu vertagen, wurde beschlossen, bis zum 1. Oktober mit den bereits vorhandenen Zöglingen einen Vorkursus in Religion, Lesen und Schreiben zu eröffnen. Es stellte sich heraus, dass dieser Vorkursus keineswegs unnötig war, da eine Anzahl der Zöglinge weder lesen noch schreiben konnte.

Der Hauptkursus begann sodann nach Eintreffen sämtlicher Angemeldeten am 1. Oktober. Es befinden sich 29 Zöglinge im Unterricht. Diese stehen im Alter von 18-40 Jahre. Es sind 14 Herero, 10 Bergdamra und 5 Nama vorhanden. 13 Herero, 6 Bergdamra und ein Nama sind verheiratet, sodass 20 Frauen vorhanden sind. Mit Kindern und nächsten Angehörigen besteht die Seminarfamilie aus genau 70 Personen.

Die Beteiligung der Gemeinden an der Absendung von Zöglingen nach Gaub war folgende:

Omaruru	4	Okombahe	4
Outjo	2	Okhandja	1
Omburo	2	Grootfontein	1
Tsumeb	3	Karibib	1
Gobabis	1	Gaub	1
Windhuk	2	Berseba	3
Swakopmund	2	als Hospitant	1

Es sind ausserdem noch zwei Nama aus Keetmanshoop zu erwarten, die, schon einigermaßen vorgebildet, erst im Januar eintreten können und 1 Hererofamilie.

Nach Übereinkunft mit dem Vorstand der Gehilfenschule wird in folgenden Fächern Unterricht erteilt:

1.)	Religion,	5	Stunden wöchentlich
2.)	Deutsch,	5	" "
3.)	Muttersprache,	2	" "
4.)	Rechnen,	2	" "
5.)	Heimat u. Erdkunde	1	" "

6.)	Methodik,	2	"	"
7.)	Nama für Herero	3	"	"
8.)	Otjiherero f. Nama	3	"	"
9.)	Singen	1	"	"
10.)	Musik	4	"	"

Letzterer Unterricht konnte bislang nur theoretisch eingeführt werden, da die längst bestellten Musikinstrumente noch nicht angekommen sind.

Da die Zöglinge zwei Sprachgruppen angehören, musste der Unterricht in folgender Weise erteilt werden: Jede Sprachgruppe erhält in dem betreffenden Fach eine halbe Stunde mündlichen Unterricht, in der folgenden halben Stunde wird sodann der Stoff lesend eingeprägt oder schriftlich geübt. Während dieser Zeit wird die andere Sprachgruppe mündlich unterrichtet. Ein beigelegter Tagesplan wird dem Bericht ausgefüllt beigegeben, um die getroffene Unterrichtsordnung zu veranschaulichen. [Bl. 85-90] Sie hat sich bis jetzt durchaus bewährt. Sie verhindert die Häufung des jedesmaligen Stoffes und beugt so der Ermüdung der Schüler vor, zugleich ermöglicht sie die Ueberwachung der privaten Einprägung des Lehrstoffes, sodass die Erteilung von Hausaufgaben in der Regel nicht notwendig ist, zumal um anderer Arbeiten willen Hausaufgaben nicht rätlich erscheinen.

Der Unterricht findet morgens statt, und zwar im Sommerhalbjahr von 7-11 Uhr, im Winterhalbjahr von ½8 bis ½12 Uhr.

Am Sonnabend findet der Unterricht in getrennten Klassen statt. Von 7-9 werden die Herero, von 9-11 die Namasprechenden unterrichtet. Die nicht im Unterricht sich befindliche Klasse badet während dieser Zeit, da die Möglichkeit hierzu reichlich vorhanden ist.

Der Sonnabendunterricht fällt vollständig aus dem Rahmen der übrigen Unterrichtstage. Er dient hauptsächlich der Vorbereitung für den kommenden Sonntag und für die Erteilung des Unterrichts an der Uebungsschule in der kommenden Woche. Mit der Hereroklasse wird zuerst die Sonntagspredigt eingehend besprochen unter steter Berücksichtigung einfacher Regeln, wie sie beim Aufbau einer Predigt beobachtet sein wollen. Sodann wird einer der Zöglinge bestimmt, der diese bereits besprochene Predigt am Sonntag in der kleinen aus den Familien der Seminaristen bestehenden Hererogemeinde zu halten hat. Ich halte diese Einrichtung für notwendig, da voraussichtlich sämtliche Hererozöglinge später einmal zum Evangelistendienst tauglich sein werden.

Alsdann wird eingehend alles besprochen, was in der Herero-
übungsschule in der kommenden Woche gelehrt werden soll. Die einzel-
nen Fächer werden aufgeschrieben. Sodann werden zwei Zöglinge be-
stimmt, die diesen Unterricht zu leiten haben, und zwar täglich am Nach-
mittage von 3-5 Uhr.

Sodann erfolgt ein freier Vortrag über irgend eine bedeutende Per-
sönlichkeit aus der Kirchen- Missions- oder Weltgeschichte.

Der Unterricht in der Nama sprechenden Klasse erfolgt in derselben
Weise, nur mit dem Unterschiede, dass die Predigtvorbereitung ausfällt,
statt ihrer tritt die Vorbereitung für den Kindergottesdienst in der Berg-
damragemeinde ein, den ebenfalls einer der Zöglinge zu halten hat.

Im Anschluss an diesen Sonnabendunterricht findet die Verteilung
der Wochenämter statt. Die wichtigeren Aemter werden von je zwei Zög-
lingen versehen, von denen einer der Verantwortliche ist, der andere ist
dessen Helfer. Diese Einrichtung ist deswegen getroffen worden, damit
Stätigkeit im Betriebe gesichert wird. Der Verantwortliche führt den Helfer
in die Arbeit seines Wochendienstes ein, in der folgenden Woche wird so-
dann der Helfer mit der betreffenden Aufgabe betraut, und ein anderer tritt
ihm als Helfer zu Seite. Es sind möglichst viele Wochenämter angeordnet,
um einerseits für den einzelnen die Arbeit nicht zu sehr zu häufen, anderer-
seit genügend und oft Gelegenheit zu geben, auch in diesen Dingen Pünkt-
lichkeit und Ordnung sich anzugewöhnen. Es gelangen folgende Aemter
wöchentlich zur Verteilung:

1.) Der Aufseher. Er hat mit Sonnenaufgang zu wecken und etwaige
Krankheitsfälle sofort zu melden. Ferner hat er mit seiner Frau das Schul-
zimmer zu lüften und zu reinigen. Er bringt Anliegen der Zöglinge vor und
hat für Aufrechterhaltung der Ordnung zu sorgen. Zum Aufseherdienst
werden nur verheiratete Personen genommen.

2.) Der Hererokirchenälteste. Er hat nach vorangegangener Vorbe-
reitung in der Klasse am Sonnabend die besprochene Predigt am Sonntag
in der kleinen Hererogemeinde zu halten.

3.) Der Sonntagsschullehrer. Nach allgemeiner Vorbereitung am
Sonnabend hat er am Sonntag den Kindergottesdienst zu halten.

4.) Der Gesanglehrer. In dieses Amt teilen sich vorläufig drei mu-
sikkundige Zöglinge, die die ihnen ausgegebenen Gesänge am Sonntags-
nachmittage sonntäglich abwechselnd in der Gemeindegesangstunde einü-
ben.

5.) Der Vorsager: Dieser hat im Gottesdienst sowie im Taufunterricht und in den Gemeindebibelstunden die Gesänge anzukündigen.

6.) Der Kirchendiener. Er hat den Schulraum für Gottesdienst, Taufunterricht oder Bibelstunde einzurichten.

7.) Der Glockenläuter. Dieser läutet pünktlich die Glocke zum Beginn der Gottesdienste und andern kirchlichen Versammlungen. Er hat selbst nach der im Schulraum sich befindlichen Uhr auf genaue Zeit zu achten.

7.) Der Helfer. Dieser hat an zwei Wochenabenden dem Tauf- und Konfirmationsunterricht beizuwohnen, den der Stationsmissionar abhält. An zwei weiteren Wochenabenden hat er sodann den gegebenen Stoff zu wiederholen und den Lehrstoff einzuprägen.

8.) Das wichtigste Amt ist das der Hilfslehrer in der Uebungsschule. Diese haben genau nach Vorschrift der Schulordnung ihr Amt zu versehen. Die Vorbereitung erhalten sie in der gesamten Klasse. Die Schulräume der Nama- und Hereroübungsschule sind so gelegen, dass der Missionar jederzeit ohne Mühe von einer Klasse in die andere gelangen kann. Nach erteiltem Unterricht kommen die Hilfslehrer im Zimmer des Leiters zusammen, um Schulfragen mit ihm zu besprechen, nicht verstandene Aufgaben erneut durchzunehmen und sich spezielle Anweisungen zu holen. Sodann arbeiten sie schriftlich den Unterricht des folgenden Tages aus und legen die Ausarbeitung zur Prüfung und Begutachtung vor.

Die in der Uebungsschule tätigen Zöglinge, deren Tätigkeit jedesmal 2 Wochen dauert (1 Woche als Helfer, eine zweite Woche als Leiter), sind von Farmarbeiten entbunden. Die anderen Aemter entbinden nicht von dieser Arbeit.

Die Frauen der Zöglinge erhalten an vier Wochentagen von 5-6 Uhr N. Unterricht in Religion, Lesen und Schreiben. Es muß als eine unbedingte Notwendigkeit erachtet werden, auch diese nicht ohne Unterricht ausgehen zu lassen. Nur eine unter den 20 Frauen kann notdürftig lesen und schreiben, die andern haben keinen Unterricht genossen. Wir werden sie aber niemals wieder so unter unsern Einfluss bekommen, als dies in Gaub der Fall ist. Deswegen wäre es wünschenswert, wenn ihnen noch mehr als vier Stunden wöchentlich geboten werden könnte. Die Zeit gestattet dies aber nicht. Nebst diesem Unterricht werden sie noch von meiner Frau im Nähen und andern Arbeiten nach Möglichkeit angeleitet. Zur Nähstunde werden auch die zerrissenen Kleider derer mitgebracht, die noch nicht verheiratet sind.

Ueber das allgemeine Betragen der Zöglinge kann bis jetzt Nachteiliges nicht gesagt werden. Dass mit den Unverheirateten einige Schwierigkeiten kommen würden, war vorauszusehen. Das Wohnen derselben unter den Verheirateten erleichtert indessen bedeutend die Zucht. Es kann nach den bisherigen Erfahrungen nur als ein Vorteil erachtet werden, dass die Konferenz die Aufnahme auch Verheirateter beschloss. Ihre Ausbildung verursacht ja bedeutende Mehrausgaben, die aber dadurch, dass sie mehr Gewähr bieten, durchgebracht und in unsern Dienst eingestellt werden, warscheinlich mit Zinsen aufgewogen werden. Der Fleiss war bis dahin gut, die Erfolge des Unterrichtes mittelmässig. Möge nun der Herr, wie zum Beginn so auch zum Fortgang des Werkes seinen Segen geben.

Vedder.

127

Lebenslauf des Daniel Creppy anlässlich seiner Bewerbung um eine Lehrerstelle an den Regierungsschulen in Togo (1912)

Quelle: Bundesarchiv - R 150 FA 3 / 181, Bl. 44

Lome, den 17 Sept. 1912.

Lebenslauf des Daniel Creppy

Ich, Daniel Ayayi Creppy, wurde als Sohn des Kaufmannes Joseph Creppy am 11. Jan. 1894. in Anecho geboren und nach evangelischer Kirchensitte getauft und erzogen. Als vierjähriger Knabe bekam ich meinen ersten Unterricht in der wesleanischen Missionsschule daselbst. Nach vierjährigem Besuch genannter Schule bekam ich Privatunterricht in der englischen Sprache und Rechnen, der mir von einem eingeborenen Lehrer, namens Edward Amuzu Garber, erteilt wurde. Als im Jahre 1905 das Lehren fremder Sprachen gesetzlich verboten wurde, erteilte mir mein Bruder Robert Ayayi Creppy den Unterricht im Deutschen. Um mich in der deutschen Sprache zu vervollkommen, besuchte ich vom 22. April 1907 bis 23. Dez. 1908 die Schule der wesleanischen Mission in Anecho. Der Unterricht daselbst wurde mir von einem in Deutschland erzogenen eingeborenen Lehrer, mit Namen Ludwig Nedenu, erteilt. Nach der Entlassung aus dieser Schule wurde ich vom 18. Jan. 1909 bis 22. Dez. 1910 Hilfslehrer bei der Mission. Nach meiner zu Weihnachten 1910 erfolgten Konfirmation, kam ich nach Lome, wo ich vom 30. Jan. 1911 bis Nov. 1912 die neu-eröffnete Kaiserliche Fortbildungsschule besuchte. Der Unterricht hier wurde mir von Herrn Seminarlehrer W. Werner erteilt. Meine Lieblingsfä-

cher waren die Mathematik und die Naturlehre. Als Schüler der Fortbildungsschule hatte ich die Gelegenheit, auf Studienreisen einige Landschaften im Hinterlande meines Heimatlandes kennen zu lernen. Im August 1912 reisten wir bis nach Sokode. Ich bin zweimal nach Porto-Novo in Dahomey und einmal nach Keta an der Goldküste gereist. Da ich ein Lehrer werden wollte, gab mir mein Lehrer eine besondere Ausbildung für diesen Berufe. Ich will ein Lehrer werden, damit ich meine erworbenen Kenntnisse verwerten kann.

Daniel A. Creppy.

128

Disziplinarordnung für (einheimische) Lehrer der Norddeutschen (Bremer) Mission (Auszug, 1913)

Quelle: Staatsarchiv Bremen - 7,1025-39/2

Auszug aus der Disziplinarordnung für Lehrer der Bremer Mission (1913)

I. Die zur Verfügung stehenden Mittel

A. Ermahnung

1. Mündliche
 - a. unter 4 Augen
 - b. vor der Stationskonferenz
2. Schriftliche

B. Bestrafung

1. Geld (Gehaltsentziehung)
 - a. Einmalige. Der Einzelnen* bis 5 Mk, der Konferenz bis 20 Mk.
 - b. Gehaltsschmälerung. Entziehung der Gehaltszulage für ein Jahr. Zurückversetzung in eine niedrigere Klasse.
2. Strafversetzung
3. Entlassung
 - a. Sofortige
 - b. In Zweifelsfällen

II. Anwendung der Mittel

A. Ermahnung

1. Mündliche
 - a. Privat (unter 4 Augen)

* Gemeint ist die einmalige Gehaltsentziehung vonseiten einzelner Missionare.

aa. Unregelmäßige Amtsführung

Unpünktlicher Schulanfang und Schulschluß.

Unberechtigte Schulversäumnisse.

Zu harte und zu häufige Züchtigung der Schüler.

Vernachlässigung der Schulräume und des Inventars.

Mangelhafte Führung der Bücher: Register, Wochenlektionsbuch, Tagebuch.

Unregelmäßige Ablieferung der Berichte und statistischen Materials.

Nicht-Einhalten des Lehrplans.

bb. Nicht-einwandfreies Privatleben.

Ungeordnete oder auffallende Kleider, Haarfrisuren etc.

Genußsüchtiges Leben, wie Rauchen von Cigarren und Cigaretten - Trinken.

Besuche von Belustigungsplätzen.

Anstößiger Verkehr mit Frauen und Mädchen, sowie zweifelhafte Freundschaft.

Freiheit, unbefugtes Namenändern.

cc. Häusliches Leben.

Ungenügende Versorgung von Frau und Kindern (Mangelhafte Kleidung).

Wegbleiben der Frau ohne vorherige Erlaubnis des Vorstehers.

Mangel an Reinlichkeit und Ordnung im Haus und Hof.

Verkommenlassen gepflanzter Bäume sowie der Stationsanlage.

Über die Verhältnisse hinausgehende Gastfreundschaft, die den Lehrer von der Arbeit abhält. Nichtmelden von ansteckenden Krankheiten, weil die Regierung das fordert. Unverschämte Forderungen an den aufziehenden Lehrer wegen Bäume die der Vorgänger gepflanzt hat.*

b. Die mündliche Ermahnung

Die mündliche Ermahnung vor der Stationskonferenz kann dann eintreten, wenn die Mahnung unter 4 Augen unberechnet bleibt und es dem Ermahnenden daran liegt, den Pflichtvergessenen auf diesem Wege zu

* Dieser Passus bedarf einer Erklärung: Die afrikanischen Lehrer mußten auf der Missionsstation Wohnung nehmen und sich an den Missionspflanzungen beteiligen. Sie konnten auch selbst ein Stück Land bebauen, das bei einer Versetzung entweder an die Mission oder an den neuen Lehrer abgetreten wurde. Das Entgelt für solche Pflanzungen sollte im Rahmen bleiben. Offenbar versuchten einige Lehrer aus ihren Anpflanzungen Profit zu ziehen, sei es durch Weigerung bei Versetzung o.ä. den Nießbrauch an dem von ihnen bebauten Land aufzugeben, sei es durch - in den Augen der Mission - überhöhte Ablössummen oder durch einen überaus ausgedehnten Plantagenbetrieb neben bzw. in Konkurrenz zu ihrer Schultätigkeit (vgl. die entsprechenden Passagen im "Entwurf einer Schulordnung" von 1909 sowie einen diesbezüglichen Brief von Missionar Fies. ebd. 39/5 und 39/2).

bessern. Ihre Ausführung bleibt aber dem Ermessen des jeweiligen Missionars (Schulvorstehers) überlassen, der auch darüber entscheidet, eine angemessene Geldstrafe eintreten zu lassen [...]

2. Die schriftliche Ermahnung [...]

etc. etc.

129

Lehrplan der Gehilfenschule der Berliner Mission in Kidugala, Ostafrika (1914)

Quelle: Archiv des Berliner Missionswerkes - I, V, 57 Bd. 1

Abschrift:

Lehrplan der Gehilfenschule in Kidugala.

(Dieser Lehrplan darf nur als vorläufiger Entwurf angesehen werden. Der eigentliche Lehrplan muß erst durch die Praxis diktiert werden.)

I. Religion:

1. Ziel: Der Religionsunterricht hat das Ziel, die Zöglinge der Gehilfenschule zu charaktervollen, christlichen Persönlichkeiten heranzubilden, die die Fähigkeit haben, das Gelernte ihren Volksgenossen mitzuteilen.

2. Zweige des Religions-Unterrichts:

- a) Geschichte des Reiches Gottes,
- b) Glaubens- und Sittenlehre,
- c) Kirchengeschichte,
- d) Kirchenlied.

3. I. Jahrgang:

- | | |
|---|-----------------|
| a) Geschichte des Reiches Gottes | 4 Stunden |
| An die Heilsgeschichte schließt sich gleichfalls eine kurze Uebersicht über die nachexilische Zeit der Juden. Also nach dem „Geteilten Reich“ kommt: „Exil und Rückkehr“. | |
| b) Glaubens- und Sittenlehre | 2 " |
| c) Kirchengeschichte | 1 " |
| d) Kirchenlied | 1 " |
| | <hr/> 8 Stunden |

Stoff:

- zu a) Lebensbilder der bedeutendsten Männer des A. T. mit Exegese dazu,

- A. u. N. T. Lesen und Erklärung des Lebens Jesu nach den vier Evangelien. Abschnitte aus der Apostelgeschichte und den Apostolischen Briefen. N. T.
- zu b) Glaubens- und Sittenlehre. Katech. I. u. II. Hauptstücke.
- zu c) Lebensbilder aus der Kirchengeschichte, welche für die Entwicklung der Kirche Bedeutung haben.
- zu d) Belehrung über das Kirchenjahr und Einprägung und Erklärung einzelner Lieder.

II. Jahrgang:

- zu a) Fortsetzung vom I. Jahrgang,
- zu b) III.-V. Hauptstück des Katechismus,
- zu c) Fortsetzung vom I. Jahrgang,
- zu d) Wiederholung und Vertiefung des im I. Jahrgang gelernten Stoffes und Hinzunahme von ca. 8 neuen Liedern.

III. Jahrgang:

- a) Fortsetzung. Hinzunahme einiger ausgewählter Stellen des A. T. aus den poetischen und prophetischen Büchern.
N. T. Auswahl aus den Apostolischen Briefen nach dem Swah. Test. (solange kein Benatestament vorhanden).
- b) Wiederholung des Stoffes der I. u. II. Jahrgänge u. Unterscheidungslehren bes. Islam.
- c) Fortsetzung.
- d) Wiederholung und 6 neue Lieder.

II. Rechnen.

Ziel: Sicherheit und Gewandtheit im Rechnen mit bestimmten Zahlen, besonders auch im Kopfrechnen, und in der Anwendung dieser Fertigkeiten auf die gewöhnlichen Verhältnisse des tägl. Lebens.

I. Jahrgang: 5 Stunden die Woche.

Die Grundrechenarten mit ganzen Zahlen (unbenannten und benannten).

II. Jahrgang: 5 Stunden die Woche.

Die Maße, Gewichte und Münzen.

Dazu nötig Einführung in die Decimal-Bruchrechnung und Vorbereitung auf Bruchrechnung.

III. Jahrgang: 4 Stunden die Woche.

Fortsetzung der Bruchrechnung und Dreisatzrechnung in ganzen Zahlen und Brüchen (Regel de tri) und Einführung in die Buchführung.

III. Raumlehre.

Im III. Jahrgang: 1 Stunde wöchentlich.
Linien, Winkel, Dreiecke, Vierecke, Kreise.

A. Kibena: Ziel: Durch diesen Unterricht sollen die Schüler befähigt werden, die Muttersprache schriftlich und mündlich richtig zu gebrauchen.

- 1) Lesen zusammenhängender Stücke, 3 Stunden
- 2) Diktat. Die Schüler sollen die Fähigkeit erlangen, die gelesenen Stücke fehlerlos nach Diktat zu schreiben 1 Stunde
die Woche.
- 3) Aufsatz: Die Schüler sollen leichtere Sachen selbständig nach Form und Inhalt niederschreiben. 1 Stunde
die Woche

B. Kisuaheli: Ziel: Durch diesen Unterricht sollen die Schüler fähig werden, sich schriftlich und mündlich in dieser Sprache auszudrücken.

Ziel: Durch diesen Unterricht soll den Schülern ein Kenntnis von der natürlichen Beschaffenheit der Erdoberfläche und deren politische Gestaltung vermittelt werden.

II. Jahrgang: Länderkunde Europas unter besonderer Hervorhebung
des Deutschen Reiches. Asien. 2 Stunden.

415

A. Botanik:

Ziel: Bekanntmachung mit den wichtigsten Kultur- und anderen Pflanzen Afrikas, deren Bedeutung und Verwertung.

I. Jahrgang: Beschreibung von Eingeborenen-Nahrungsmitteln (Pflanzen), die innerhalb des Gebietes angebaut werden.

Desgleichen der eingeführten Nahrungspflanzen: Kartoffel, Weizen, etc.

1 Stunde pro Woche.

II. Jahrgang: Beschreibung der wichtigsten Kulturbäume Afrikas (Kaffee, Obst dazu) Kautschuk, Kokos etc., deren Anbau, Pflege und Verwertung.

1 Stunde pro Woche.

B. Zoologie:

Ziel: Bekanntmachung mit den wichtigsten Tieren Afrikas.

I. Jahrgang: Beschreibung wichtiger Haustiere (Säugetiere und Vögel). Äußere Merkmale, Lebensweise, Nutzen, Schaden, 1 Stunde.

II. Jahrgang: Gliedertiere (Insekten; Moskito Glossina etc.) Zecken, Fliege, deren Bedeutung und Bekämpfung. 1 Stunde.

Etwas über den Bau des menschlichen Körpers. Das Wichtigste aus der Gesundheitslehre.

VII. Geschichte.

Wiederholung und Vertiefung des in der Mittelschule gegebenen Stoffes.

1 Stunde die Woche pro Jahrgang.

VIII. Unterrichtslehre.

Ziel: Durch diesen Unterricht sollen die Schüler mit der Erteilung eines zweckmässigen Unterrichts vertraut gemacht werden.

Dieses Unterrichtsfach fängt mit dem II. Jahrgang an.

Im II. Jahrgang 2 Stunden wöchentlich.

1. Halbjahr theoretisch und ausgearbeitete Lektionen,
2. " Probelektionen.

Im 3. Jahrgang 2 Stunden wöchentlich theoretisch.

Daneben hauptsächlich Uebung im Unterrichten in der Uebungsschule.

Jeder Schüler hat mindestens 5 Stunden wöchentlich zu erteilen.

Viermal im Jahr tritt ein Wechsel in der Arbeitsverteilung an der Uebungsschule ein, damit jeder in jedem Fach Uebung bekommt.

Die von dem einen Fach zurücktretenden Lehrschüler haben vor dem Seminar-Leiter und den anderen Seminaristen eine Prüfung in dem abzugebenden Fach vorzunehmen.

Stoff: Erziehung im engeren Sinne cf. Heimann I, Schütze pag. 68 ff.

Die Methodik erstreckt sich erstens auf

- a) Bibl. Geschichte, b) Katechismus, c) Kirchenlied.
- zweitens: Rechnen, Lehrverfahren, Ziel, Vorbereitung.
- drittens: Schreiblesen (Lesen nach Lesebuch).
- viertens: Heimatskunde.
- fünftens: Schönschreiben.
- sechstens: Singen.

IX. Schönschreiben.

2 Stunden wöchentlich, I. u. II. Jahrgang. Im zweiten Jahr Gewicht legen auf Schreiben an der Wandtafel.

X. Singen.

Ziel: Fertigkeit und Festigkeit in der Leitung eines Gemeindegesangs.

1. u. 2. Jahrgang: 2 Stunden die Woche,
2. Jahrgang Uebung in der Uebungsschule.

XI. Turnen.

wöchentlich eine Stunde.

XII. Blasen.

wöchentlich zwei Stunden.

Inspektionsbericht des Bischofs der Benediktiner von St. Ottilien in Ostafrika, Thomas Spreiter, zur Lehrerausbildung (Auszug, 1915)

Quelle: Archiv von St. Ottilien

Abschrift.

Lehrerbildung betreffend. Vertraulich.

Bihawana den 31. Dez. 1915.

Pax vobis!

Die letzte Reise hat mir mehr als bisher gezeigt, wie notwendig wir

1. gute Lehrer-Katechisten brauchen. (Zwischen Katechist und Lehrer besteht ein Unterschied. Der Lehrer ist für den Schulunterricht, der Katechist ist Gehilfe in der Katechese.)

2. und dass wir eine genügende Anzahl Lehrer brauchen, die zugleich Katechisten seien, bis auf bessere Zeiten, wo wir diese beiden Ämter trennen können.

Das geplante Seminar in Kurasini sollte Ende 1914 oder im Laufe von 1915 eröffnet werden. Der Krieg hat alle Hoffnungen mit rauher Hand auf lange Zeit zerstört. Aber gerade weil so überaus viele fast unüberwindlich scheinende Hindernisse sich diesem Unternehmen entgegenstellen, glaube ich, dass der Segen ein überaus grosser sein wird und gerade darum halte ich mich verpflichtet, nicht nachzulassen und alle Kraft daran zu setzen, die Bildung unserer Lehrer zu fördern die der Feind des Guten so sehr bekämpft und hindert.

Aber die Lehrerbildung geht langsam voran. Sie dauert nach dem vorläufig gefassten Plan für Kurasini 3 Jahre, für solche, die auf der Stationsschule schon alles gelernt haben, was dort zu lernen war. Wir aber brauchen eiligst gute Lehrer. Es fehlt bei vielen unserer Lehrer ganz bedeutend. Durch die rasche, oft zu rasche Gründung vieler unserer Schulen im Kampfe gegen Islam und Protestantismus sind

1. manche Knaben sogenannte Lehrer geworden, denen fast alle Eigenschaften für diesen Beruf fehlen.

2. Man hat in der Not die Knaben von den Werkstätten, vom Bau und anderen Arbeiten weggeholt, wenn sie nur dürftig etwas lesen und schreiben konnten. Dadurch hat sich in weiten Kreisen die Anschauung gebildet, dass ein jeder, der einige Monate eine Schule besucht habe, schon ein „mwalimu“ sei. In manchen Gegenden nennt man auch jeden Schuljungen einen mwali-mu, ein Unfug, dem nicht energisch genug gesteuert werden kann.

3. In der Not der Zeit hat man andere Knaben einige Wochen etwas gedrillt, und dann als Lehrer hinausgesandt. So hat sich sogar die Anschauung

gebildet, dass ein mehrwöchentliches Drillen schon zum Unterricht befähige. Auch diese Anschauung muss gründlich ausgemerzt werden.

4. Viele unserer Lehrer sind viel zu jung. Der Lehrer soll nicht jünger als die meisten seiner Schüler sein. Solche Kinder unterrichten nicht, wie die Erfahrung zeigte, sondern spielen meist mit ihren Schülern. P. Gallus, der ja die grösste Lehrernot hatte, macht mit diesen Kindern die schlimmsten Erfahrungen, auch wir hier an der Küste und ausnahmslos im Inneren, wo ich fragte oder wo ich Beobachtungen anstellte. Die Protestanten sind in dieser Hinsicht besser daran. In deren Schulen habe ich fast durchweg ältere Leute gefunden, die im allgemeinen schon durch das gesetzte Alter einen guten Eindruck machen.

5. Die Mehrzahl unserer Lehrer ist unverheiratet. Daher die mancherlei Verfehlungen mit den Schülerinnen. Unbedingt müssen wir anstreben, dass der unverheiratete Lehrer eine seltene Ausnahme bildet.

6. Unsere Lehrer haben recht oft viel zu wenig Schliff, und äusseren Anstand. Es gibt ja solche Europäer, die Anstand für Larifari und sogar für Heuchelei halten. Beim Christen soll dies aber nicht Heuchelei und Firniss sein, sondern der Anstand soll aus der christlichen Liebe und Vollkommenheit herauswachsen. Das fehlt unseren Lehrern. Manche sind wie Holzklötze, wissen nicht zu grüssen, wissen nichts zu sagen. Entweder sind sie schüchtern wie ein gehetztes Wild wenn sie mit einem Europäer zusammenkommen, oder sie sind frech wie eine Stubenfliege, greifen alles an, fragen in unpassender Weise, reden hinein, wenn andere reden, stellen sich neugierig hin, wenn etwas gesprochen wird, u.s.w.

7. Fast überall fehlt der Sinn für Ordnung und Reinlichkeit. Man erlebt sonderbare Dinge, wenn man unerwartet auf so eine Schule kommt. Die Bücher und Tafeln sind nicht in Ordnung, beschmutzt und zerrissen, die Schule ist nicht sauber, ja sie wird als Wohnung benützt und als Küche für den Lehrer, als Wohnung für beliebig durchreisende Träger, u.s.w. Vor der Türe der Schule liegt der Kehrriem, wenn überhaupt gekehrt wird.

8. Es fehlt den Lehrern das Streben und das Bewusstsein, dass Weiterbildung nötig sei, dass sie besser lesen schreiben rechnen können sollten als am Anfang, dass man seine Kenntnisse auffrischen müsse. Ins Ohr möchte ich auch manchen Europäer fragen: Wie steht es mit deiner Vorbereitung auf den Unterricht?

9. Es fehlt das Pflichtgefühl, das Gefühl der Verantwortung. Das kommt daher, dass unsere Lehrer von der Hoheit und der Schönheit des Lehrerberufes nicht die richtige Auffassung haben. Sie wissen nicht, was es heisst, Gehilfen zu sein an der Rettung der Seelen. Sie haben kaum eine Ahnung von der übernatürlichen Verdienstlichkeit ihres Berufes.

10. Bei fast allen unseren Lehrern fehlt die notwendige religiöse Basis, die religiöse Durchbildung. Darum sind die einen so lau und lahm beim Empfang der hl. Sakramente und gehen nur auf Befehl und die anderen sind nur mechanische Empfänger. Weil der Nachbar beichtet tut er es auch. Es fehlt die innere Kraft.

Diese Liste liesse sich unschwer ergänzen. Aber ich denke, das Gesagte genügt zum Beweise dafür, dass wir heraus müssen aus der Sackgasse, in die wir geraten. Es muss etwas geschehen, sonst werden wir der Schwierigkeiten nicht mehr Meister und sie wachsen uns über den Kopf. Dass es so gekommen ist, ist nicht die Schuld des Einzelnen, sondern es ist eine Folge der sich überstürzenden Tatsachen, die zum Handeln zwingen. Schuldbar aber wäre es, nicht auf Abhilfe zu lenken, nicht Abhilfe zu schaffen.

Wie soll abgeholfen werden? Ein Lehrerseminar, ein Zentralseminar können wir es nennen, kann jetzt leider nicht errichtet werden. Daher muss man auf jeder Station selber sehen, wie man an der Ausbildung der Lehrer und an deren Weiterbildung arbeiten kann. Diese Arbeit trägt Zins und Zinseszins. Sie ist die wichtigste, die wir neben der eigentlichen Seelsorge leisten können. Vergessen wir nicht das wahre Wort: Wer die Jugend hat, der hat die Zukunft. Und die Jugend wird unser sein, wenn wir gute, brave und seeleneifrige Lehrer haben, wirkliche Lehrerkatechisten. Ohne eifrige Lehrer ist alle Unterstützung der Regierung nur eine Täuschung, mit eifrigen und frommen Lehrerkatechisten werden wir alle Hemmungen von anderer Seite, mögen sie herkommen von welcher auch immer, siegreich überwinden. So viele tüchtige Lehrerkatechisten ein Oberer ausbildet oder ausbilden lässt, so vielmal vervielfältigt er seine eigene Kraft. Der Heiland hat einmal in einer Parabel gesagt wer eine kostbare Perle gefunden, der verkauft, was er hat, und kauft sie und verkauft seine Habe und kauft den Acker in dem ein Schatz sich befindet. Mit anderen Worten, man muss minder wichtige Dinge hintansetzen, um das Wichtigere tun zu können. Das gilt auch von unserer Lehrerbildung. Sie ist für die Stationen das Wichtigste. Lieber einige Aussenschulen weniger, lieber die gewöhnliche Stationsschule scheinbar vernachlässigen, aber die Katechistenschule umso sorgfältiger pflegen. Daher bitte ich nicht nur, sondern ich ordne direkt an, dass auf allen älteren Stationen, besonders auf denen, auf welchen Schwestern sich befinden, solche Katechistenschulen errichtet werden müssen. Diese Stationen sind: Tosamaganga, Madibira, Kwiro, Sal... [?] und Lugala. Hier an der Küste soll etwas in Kurasini geschehen. Wo es möglich ist, eröffnen auch die anderen Stationen eine solche Katechistenschule, wo nicht, senden sie nach Vereinbarung ihre Kandidaten auf die Nachbarstation, die dort liebevoll aufgenommen werden sollen. Über die Ausführung und die Weiterführung dieser Schulen muss ich in jedem Vierteljahrbericht Mitteilung verlangen. Das erfordert die Wichtigkeit der Sache.

In das oben genannte Seminar nehme man nur bessere Knaben auf die in längeren Kursen, nicht in 14 Tagen oder 4 Wochen ausgebildet werden sollen. Vorerst dauere ein solcher Kurs wenigstens ein Schuljahr, später werde die Zeit verlängert. Nicht 8-10jährige werden aufgenommen, sondern reifere Knaben von 13 u. 14 Jahren u. darüber. Alle müssen, wie gesagt, die gewöhnliche Volksschule hinter sich haben. Streng werde auf die Durchführung der oben genannten 10 Punkte gesehen, vielmehr auf die Abschaffung der genannten Misstände. Wo Schwestern diesen Unterricht übernehmen können, sollen sie es tun unter der Oberleitung des Stationsobern, der frei sein muss zum Besuch der Aussenschulen u. zu seelsorglich oder anderen Arbeiten. Die wichtigste Schule sei unter Leitung der Europäer, die sich nicht nur gewissenhaft auf den Unterricht vorbereiten sollen, sondern auch sonst sich weiterbilden und diesbezügliche Bücher studieren. Die weniger wichtige Volksschule übergebe man Eingeborenen und sehe öfters nach. Ich denke dabei an die Methode der Regierungsschule in Tanga, wo 1-2 europäische Lehrkräfte mit Erfolg den Unterricht in 6-8 getrennten Schulräumen geleitet u. überwacht haben, während der meiste Unterricht von Eingeborenen erteilt wurde. Besser ist es den Unterricht der gewöhnlichen Volksschule etwas zu vernachlässigen, als den Unterricht der Katechisten. Besser ist es sogar den Mädchen zeitweise nur Religionsunterricht zu geben um eine Schwester als Lehrkraft frei zu bekommen bis nach dem Kriege, als die Katechistenschule nicht mit aller Kraft zu fördern. Besser wäre es sogar die Volksschule der Station ganz zu schliessen, als mit der Eröffnung der Katechistenschule auch nur kurze Zeit zu verzögern. Eile tut dringend not. Wie schon oben gesagt, die Nachbarstationen sollen sich bei der Heranbildung von Katechisten recht brüderlich an die Hand gehen.

Sowohl die bisherigen Lehrer, wenn sie für einige Wochen auf die Station gerufen werden zur Auffrischung ihrer Kenntnisse, wie die künftigen Lehrer sollen gut unterrichtet werden in der Art u. Weise, wie sie den Unterricht zu halten haben, in der Methode. Zu diesem Zwecke sollen sie abwechselnd alle den Unterricht der Volksschule besuchen, einer der Kandidaten unterrichte, die anderen hören zu. Nachher sei Kritik. Man lasse jeden Einzelnen die Sache üben. Es genügt nicht, es nur zu sagen. Man denke, wie oft beim Militär jeder Griff, jede Redes Kommando, ja der Gruss, die Art der Antwort etc praktisch geübt werden muss, bis die Sache sitzt. So ähnlich muss es auch in unserem Falle geschehen, wenn die Sache auch langweilig ansieht und anhört. Wie oft habe ich schon gehört, dass der Lehrer erst einen auf ruft, dann erst die Frage stellt. Das darf nicht sein. Wie oft wird nicht richtig lautiert. Da fehlen aber selber wir Europäer gar manchmal.

Die bisherigen Lehrer, das ist die zweite Anordnung rufe man zeitweise in einzelnen Trupps oder alle zusammen zu Lehrkursen auf die Station. Diese Kurse dauern 14 Tage oder 4 Wochen. Dabei sollen die Lücken ausgefüllt werden u. es sollen die Lehrer auch in die Methode des Unterrichtes, beson-

ders der Katechese eingeführt werden. Auch will ich verraten, dass Kräfte an der Arbeit sind, die darauf hinwirken die Schulen alle unter die Kuratell des Staates zu bringen und von den Lehrern der Mission vor der Anstellung eine Prüfung zu verlangen. Wieviele unserer Lehrer könnten eine Prüfung bestehen? Man such bei solchen Zusammenkünften auch religiös auf die Lehrer einzuwirken, wenigstens einmal durch eine Art Exerzitien. Die Lehrer sollten der Sauerteig sein, der die ganze Masse durchdringt.

Sind diese provisorischen Katechistenschulen gegründet, so ist noch lange kein Idealzustand erreicht, aber einen Schritt wären wir dem Ideale doch näher.

Noch etwas sehr wichtiges. An Gottes Segen ist alles gelegen. Darum wollen wir vor allem Gottes Segen auf unser Unternehmen herabrufen. Das Gebet ist viel besser als etwaige Kritik und alles Nörgeln. [...]

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Überwachung der künftigen Lehrer. Es genügt nicht, sie in ein Haus als Internat aufzunehmen, in der Schule zu sammeln und dann während des ganzen Tages, besonders in den Abendstunden ihrem Schicksal zu überlassen. Schon oft habe ich darauf hingewiesen, dass wenn unsere Bischöfl. Knabenseminare in Europa, unsere Theologen, ja unsere Novizen eine dauernde Überwachung nötig haben, sie erst recht nötig ist, für unsere Eingebornen. Man braucht sich über manche Misserfolge nicht zu wundern, wenn man die bisherige Überwachung oder vielmehr Nichtüberwachung unserer Knabeninternate in Betracht zieht.

Wir haben den Grundsatz: Ora et labora. Man darf das Beten nicht [...?] bei den jungen Leuten, man muss es strenge überwachen, [...] und noch strenger sei man bezüglich der künftigen Lehrer wegen der täglichen Handarbeit. Die meisten von den „Herren walimu“ [sehen] es unter ihrer Würde, eine Hacke in die Hand zu nehmen u. ihr Feld zu bestellen u. die Lehrersfrauen stehen in diesem Hochmut nicht hinter den Männern zurück. Wenn es sich irgendwie machen lässt, so gebe man während des Seminar-Schuljahres jedem ein Stück Land, das [er] sich als Eigentum zu bestellen hat. Er soll während des Jahres der Vorbereitung selber seinen Lebensunterhalt anbauen und auch ernten. Was er da gelernt, soll er auch als Lehrer fortsetzen. [...?] sollen auch die Mädchen in den Internaten zur Feldarbeit angehalten werden, zu jeder Arbeit, die sie als verheiratete Frauen [...?] pflegen sollen. Flechten und nähen ist gut, aber besser ist Feldarbeit. [...]

Gez.) +Thomas O. S. B.
Vic. Apost.

7. Die Ausbildung von Afrikanern aus den deutschen Kolonien in Deutschland

7.1. Einführung in den Thementeil

Vereinzelte Aufenthalte von Afrikanern in Deutschland zu schulischen und beruflichen Ausbildungszwecken reichen bis in die vorkoloniale Zeit zurück (vgl. Martin 1993; Adick 1997). In dem hier interessierenden Zeitraum hielt sich die Zahl der zeitweilig in Deutschland weilenden Personen aus den Afrika-Kolonien – überwiegend aus Togo und Kamerun – ebenfalls in sehr engen Grenzen (vgl. Oguntoye 1997).

Jugendliche und junge Leute aus den deutschen Kolonien, fast ausschließlich männlichen Geschlechts, konnten auf mehrfachen Wegen zur Ausbildung nach Deutschland gelangen: zum einen auf Vorschlag oder Veranlassung vonseiten der Missionsgesellschaften, zum anderen durch Vermittlung und unter Aufsicht regierungsamtlicher Stellen, schließlich auch aufgrund von Privatkontakten in eigener Initiative. Organisiert und finanziert wurde ihr Aufenthalt je nach Einzelfall in unterschiedlichem Umfang durch Missionsgesellschaften, Unternehmen, die deutsche Regierung, Privatpersonen, Ausbildungsvergütungen und durch eigene finanzielle Mittel der Eltern.

Vornehmlich waren es christliche Missionsgesellschaften, die Angehörigen ihres Bekenntnisses zeitlich unterschiedlich bemessene Aufenthalte zwecks Heranbildung zu Missionshelfern oder zu einer handwerklichen Ausbildung ermöglichten. Ein bemerkenswertes Beispiel hierfür bietet die sog. „Ewe-Schule“ der Norddeutschen (Bremer) Mission. Deren Missionsinspektor F.M. Zahn berichtete Reichskanzler Caprivi unter dem 5. Juli 1894 von der Existenz einer Ausbildungsstätte, „in welcher junge, begabte Ewe-er eine deutsche Bildung empfangen.“ Dafür seien im Jahr zuvor nahezu 5000.- Mark verausgabt worden (Bundesarchiv - R 1001 / 4078, Bl. 130f.). Diese Maßnahme war als ein zeitweiliger Notbehelf zu betrachten, bis in der Kolonie selbst ein entsprechendes Seminar gegründet werden konnte.

Bei der „Schule“ handelte es sich um eine von Zahn initiierte und von dem aus Togo zurückgekehrten Missionar Binder geleitete Bildungsstätte im württembergischen Ochsenbach mit zunächst drei Schülern. Einschließlich ihrer späteren Umsiedlung nach Westheim hatte die Einrichtung von 1884 bis 1900 Bestand. In gewollter ländlicher Abgeschlossenheit und unter Vermeidung möglichst aller Kontakte zu vermeintlich „Gottlosen“ Menschen und zu städtischen Industrie- und Handarbeitern wurden in diesem Zeit-

raum etwa 20 junge Afrikaner (Eweer) aus Togo auf ihre spätere Missionstätigkeit vorbereitet. (Zu dieser sog. „Ewe-Schule“ vgl. bes. Ustorf 1989, S. 257ff.)

Die jeweils zwei- bis dreijährigen Kurse beinhalteten, neben den theologischen Fächern als Schwerpunkt, dem Lehrplan nach ein breites Spektrum damals üblicher Allgemeinbildung, das von Volksschullehrern vermittelt wurde. Zum Ausbildungsprogramm gehörten Gesang und Instrumentalmusik ebenso wie Gartenarbeit und handwerkliche Verrichtungen an den Nachmittagen. Hospitationen in der Volksschule wurden durch pädagogische Unterweisungen ergänzt.

Die tatsächlichen Ergebnisse der Ausbildung sind im einzelnen kaum zu ermitteln. Doch für beachtliche Erfolge spricht die Tatsache, daß acht der Absolventen nach Rückkehr in ihre Heimat in späteren Jahren zu Pastoren ordiniert wurden. Die Aussicht auf eine geachtete Position im Missionsleben ihrer Heimat dürfte eine starke Stimulanz dafür gewesen sein, daß die jungen Afrikaner die an sie gestellten hohen Anforderungen, den ungewohnten Lebensstil eines offenbar autoritär geführten ‚Internats‘ mit familiärer Bindung in einer völlig fremden Umwelt längere Zeit auf sich nahmen. Offen bleibt die Frage nach damit wohl nicht selten verbundenen ersten persönlichen Problemen der Kursanten und möglichen Fällen eines vorzeitigen Abbruchs der Ausbildung.

Im Unterschied zu solchen Ausbildungsaufenthalten in der Obhut und unter der Aufsicht von Missionsgesellschaften standen die selteneren Fälle, in denen Afrikaner sich auf eigene Initiative schulisch oder beruflich in Deutschland weiterbilden wollten, – Erscheinungen, die im Falle anderer Kolonialmächte, vor allem in England, seit langem bekannt waren (etliche Beispiele in Debrunner 1979), die aber in Deutschland auf starke Skepsis bis hin zu expliziter Ablehnung stießen: „In der kolonialinteressierten Öffentlichkeit war der Deutschlandaufenthalt von Afrikanern außerordentlich umstritten. Dies galt vor allem dann, wenn Afrikaner sich aus eigener Initiative und damit frei von unmittelbarer europäischer Kontrolle im Reich bewegten.“ (Ustorf 1989, S. 260). Diese generell eher bildungsfeindliche deutsche Haltung zur „Erziehung von Negern in Europa und besonders in Deutschland“ (Dok 144) zeigt sich auch in der Beantwortung einer offiziellen Anfrage aus den USA aus dem Jahre 1903, in der unter Wahrung einer möglichst günstigen Außendarstellung auf die von Regierungs- und Missionsseite erfolgten Versuche verwiesen, dabei aber hinsichtlich des Werdegangs der afrikanischen Schüler einschränkend bemerkt wird, „daß der Einfluß der Zivilisation öfter schädigend auf ihren Charakter und ihre weitere Existenz im Schutzgebiet wirkt“ (Dok 156). Dieses kolonialistisch-restriktive Denken spiegelt sich auch in der Anweisung, jegliche Aufent-

halte von ‚Kolonialuntertanen‘ in Deutschland möglichst zu unterbinden (Dok 157).

Über Vermittlung und teils auf Kosten der deutschen Regierung scheinen nach Durchsicht der entsprechenden Akten des Reichskolonialamtes zwischen 1889 und 1919 weniger als 100 Jungen oder junge Männer aus den Kolonien nach Deutschland gekommen zu sein.¹ Sie wurden hier in Familien untergebracht, besuchten den jeweiligen Zielen entsprechend öffentliche Schulen oder erhielten eine berufliche Ausbildung. Ähnlich organisiert war auch der Aufenthalt einiger Söhne wohlhabender Eltern, die offenbar auf eigene Initiative und ohne entsprechende Protektion oder Vermittlung durch Missionsgesellschaften oder Regierungsstellen ihre Privatkontakte in Deutschland nutzten. Dabei ist zu konstatieren, daß wir bei unseren bisherigen Recherchen noch auf keinen Fall gestoßen sind, in dem ein Jugendlicher aus deutschen Kolonien zu jener Zeit an einer deutschen Universität studiert hätte. Auch dieser Umstand erhellt den generell restriktiveren Bildungsaufstieg im deutschen Kolonialreich im Gegensatz zu den vorhandenen höheren Bildungseinrichtungen im französischen und besonders im englischen Kolonialschulwesen und der dort durchaus (wenngleich ebenfalls gering) verbreiteten Tatsache eines Studiums im kolonialen ‚Mutterland‘ (vgl. Adick 1992a, S. 151ff.).

Die nachfolgend ausgewählten Dokumente beziehen sich auf Ausbildungsverhältnisse, die durch die Variante der kolonialstaatlichen Förderung und Beaufsichtigung zustande kamen. Sie geben Einblick in das Lebensschicksal von drei Jugendlichen des Volkes der Duala. Es handelt sich dabei um den bei der Ankunft in Deutschland 16jährigen Alfred Bell, Sohn des Duala-Königs Bell, der zwischen 1887 und 1890 in Hamburg-Altona, Bremerhaven und Berlin zum Maschinisten ausgebildet wurde; um den zu Beginn seines Aufenthaltes etwa 10jährigen Tube Metom (Mitom), ältester Sohn des in Regierungsdiensten stehenden Dolmetschers David Metom, der von 1890 bis 1897 im württembergischen Aalen und in Ulm zur Schule ging und eine Lehre als Koch begann sowie um den bei seiner Ankunft 16jährigen Rudolf Duala (Dualla) Manga Bell, Enkel König Bells und ältester Sohn des Manga Bell, „King Bells“ Nachfolger. Er besuchte gemeinsam mit Tube Metom in Aalen die Schule, wechselte an das Ulmer Gymnasium über und kehrte 1896 nach Kamerun zurück. Rudolf Duala Manga Bell wurde später, von 1908 bis 1914, selbst Oberhaupt der Duala und im August 1914, kurz vor dem Ende der deutschen Kolonialherrschaft, wegen seines Widerstands gegen die Enteignung und gewaltsame Vertrei-

¹ Angaben laut dem (internen) Arbeitsbericht von Frank Dörner, der im März 1995 in unserem Auftrag die entsprechenden Aktenbestände im Bundesarchiv (damals in Potsdam) sichtete und auswertete.

bung der Duala durch die deutsche Kolonialmacht in Kamerun – trotz der Gnadengesuche von Missionaren – hingerichtet. (Zum politischen Wirken Rudolf Duala Manga Bells und zum Verhältnis zwischen Duala und Deutschen vgl. Eckert 1991).

Die Oberhäupter der Duala, einflußreiche Zwischenhändler im Mündungsgebiet des Kamerun-Flusses mit längeren Kontakten zum europäischen Handelskapital, hatten frühzeitig ihr Interesse an einer modernen europäischen Bildung bekundet. Bereits im ersten Bericht vom 16.8.1884 des mit der Verhandlungsführung über die „Allerhöchste Schutzherrlichkeit“ von Kamerun betrauten Gustav Nachtigal an Bismarck ist zu lesen, die „Häuptlinge“ kannten „sehr wohl den Unterschied zwischen einem Protektorate und einer Annexion und forderten entschieden die letztere, da nur diese ihnen die Wohltaten einer civilisierten Verwaltung, die Errichtung von Schulen, die ihnen besonders am Herzen liegt, und andere Vortheile zu versprechen schien.“ (Bundesarchiv - R 1001 / 4202, Bl. 205). Dieses Interesse schloß, über die Gründung von Schulen hinaus, das Streben nach Ausbildung ihrer jugendlichen Nachkommen in Deutschland ein. Die vergebliche Hoffnung, dadurch einen qualifizierten Bildungsabschluß und die deutsche Reichsangehörigkeit erlangen zu können, sowie die Illusion von der Möglichkeit einer Art „juniorpartnerschaftlichen“ Verhältnisses zur Kolonialmacht dürfte dabei eine wichtige Rolle gespielt haben. Der unvermeidliche Prozeß späterer Desillusionierung war mit einem wachsenden Widerstand gegen die Kolonialherrschaft verbunden und führte, wie schon gesagt, im Falle Rudolf Duala Manga Bells sogar zu dessen Hinrichtung.

Der Kaiserliche Gouverneur von Kamerun, Freiherr von Soden, hatte Reichskanzler Bismarck im August 1885 von dem Wunsch des Herrschers King Bell und des Dolmetschers David Metom informiert, je einen ihrer Söhne in Deutschland ausbilden zu lassen. Diese, so Soden, seien „schon durch ihre Geburt darauf hingewiesen, mit der Zeit in der Kolonie eine gewisse Rolle zu spielen, und die ihnen zuteil werdende Erziehung dürfte demnach auch für uns nicht ganz gleichgültig sein.“ (Bundesarchiv - R 1001 / 4297, Bl. 3). Die vermeintliche Zweckmäßigkeit einer der Kolonialmacht dienstbaren afrikanischen Oberschicht ließ Soden diesem Ersuchen zustimmen mit der Empfehlung, „daß die Jungen in irgendeiner staatlichen Anstalt oder doch unter Aufsicht der Regierung in irgendeiner passenden Familie, und zwar womöglich in einem kleineren Orte untergebracht werden könnten. Ihre moralische Erziehung bliebe selbstredend die Hauptsache ...“ (ebd., Bl. 4).

Diesem Muster folgten tendenziell, doch durchaus nicht mit dem erwarteten Verlauf und Ergebnis, die Aufenthalte des Tube Metom und des Rudolf Duala Manga Bell. Eine unmittelbare politische Brisanz in Deutschland

entwickelte der Aufenthalt von Alfred Bell, eines Neffen von King Bell (Dok 131-137). Für Alfred war eine handwerkliche Ausbildung vorgesehen, die er als Schlosserlehrling begann. Nach seinem Wechsel in die Reparaturwerkstätte des Norddeutschen Lloyd in Bremerhaven kam er offenbar bald in engen Kontakt zu sozialdemokratisch orientierten Arbeitern. Deren Einfluß und eigene Erfahrungen ließen ihn zu einer äußerst kritischen Sicht auf die sozialen Probleme in Deutschland und die Situation in seiner Heimat gelangen. In dieser Haltung dürfte er noch dadurch bestärkt worden sein, daß das Auswärtige Amt nach Bekanntwerden einiger seiner Briefe an Angehörige und Freunde in Kamerun seine Kontakte mit der Heimat unterband. Diesbezügliche Anfragen und Bitten des jungen Mannes beim Auswärtigen Amt blieben unbeantwortet.

Hinter den Kulissen waren höchste Instanzen damit befaßt, eine aus staatlicher Sicht angemessene Lösung des lästigen Problemfalls zu finden. So lehnte die Kaiserliche Admiralität einen Vorschlag ab, Alfred Bell in die Kaiserlichen Werkstätten Wilhelmshaven zu versetzen, mit der Begründung, daß dort „nicht wesentlich anderes wird erreicht werden können als auf Privatwerften.“ Statt dessen wurde seine „militärische Disziplinierung bzw. Einstellung in die Front verbunden mit einer kasernenmäßigen Unterbringung“ vorgeschlagen (Bundesarchiv - R 1001 / 4298, Bl. 4f.). Dies scheiterte aber daran, daß Alfred Bell nicht die deutsche Reichsangehörigkeit besaß.

Schließlich erklärte sich die Hauptwerkstatt der Königlichen Eisenbahndirektion in Berlin vorbehaltlich bereit, den „nicht ungefährlichen Sozialdemokraten“ anzustellen. Doch ein Jahr später hielt es das Auswärtige Amt doch für geboten, den Jüngling in seine Heimat zurück zu beordern. Am 30. Mai 1890 wurde er in Hamburg „durch den Schutzmann der Königlichen Gesandtschaft ... direkt vom Bahnhof an Bord der ‚Ella Woermann‘ geleitet.“ (ebd., 4299, Bl. 3).

Die anschließend dokumentierten Fälle der Tube Metom (Mitom) sowie des Rudolf Duala Manga Bell sind etwas anders gelagert. In beiden Fällen war anfangs eine höhere Bildung in Aussicht genommen. Beide wurden zunächst dem württembergischen Schullehrer Oesterle anvertraut. Dieser stellte ihnen eine recht gute Beurteilung aus und tat sein Bestreben kund, insbesondere dem Enkel des King „Achtung vor deutschem Wesen, deutschem Fleiß und deutschen Waffen einzuflößen.“ (Dok 10).

Die für Tube Metom zunächst in Aussicht genommene Ausbildung zum Arzt wurde im Zusammenhang mit Verfehlungen seines Vaters in Kamerun und dessen Hinrichtung später – gewiß auch aus finanziellen Gründen – nicht mehr in Betracht gezogen. Dem Vorschlag des Gouverneurs Zimme-

rer, ihn zum „militärischen Lazarettgehilfen“ auszubilden, stand die Empfehlung von Lehrer Oesterle gegenüber, ihn die Kochkunst erlernen zu lassen, was die Zustimmung der Reichskanzlei fand (Dok 141-143). Doch auch dieses Vorhaben scheiterte. Ob allein oder doch in erster Linie durch Verschulden des mehr oder weniger auf sich selbst gestellten Jünglings bleibt zumindest fraglich. Jedenfalls war die „Heimsendung“ Tube Metoms nach einigem hin und her beschlossene Sache. Sein nachfolgendes Fehlverhalten in der Heimat dem „Erbübel seiner Rasse“ oder dem „Volkscharakter der Dualla“ zuzuschreiben (Dok 150), entspricht der Denkart eines rassistischen Kolonialgouverneurs. Auch die abfällige Einschätzung der Ausbildungsergebnisse in Deutschland, die tendenziell im Widerspruch zu amtlichen Schulzeugnissen aus dieser Zeit steht (Dok 145), könnte durch diese Sichtweise getrübt sein.

Der Aufenthalt des Rudolf Duala Manga Bell nahm ebenfalls ein wenig günstiges Ende (Dok 152-155). Angesichts der gegebenen Umstände dürfte auch dies wohl nur bedingt dem jungen Afrikaner anzulasten sein. Seine eingangs bereits erwähnte Hinrichtung in den letzten Tagen deutscher Kolonialherrschaft in Kamerun erweist das Oberhaupt der Duala, Rudolf Manga Bell, als einen von der Kolonialmacht nicht zu korrumpierenden Vertreter der Rechte seines Volkes.

7.2. Die Ausbildungswege von Alfred Bell, Tube Metom und Rudolf Duala Manga Bell in Deutschland

131

Zeitungsbericht über die Ankunft von Alfred Bell in Hamburg (1887)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4297, Bl. 31 Kölnische Zeitung vom 27.6.1887

St. Altona, 24. Juni. Ein Sohn von König Bell aus Kamerun, Alfred Bell, ist mit noch drei Stammesgenossen Etuman Mungu, Etuman Schwala und Etwa Monsy als Zimmermannslehrling in das Holzbearbeitungsgeschäft der hiesigen Firma Franz Schmidt eingetreten. Die Firma hatte, wie seinerzeit gemeldet wurde, das Regierungsgebäude und das Gefängnis für Kamerun angefertigt und zur Aufstellung dieser Baulichkeiten einen Polier nach Africa geschickt, der für seine Arbeiten in König Bell einen aufmerksamen Zuschauer fand. Letzterer bat den deutschen Handwerker, seinen Sohn nach Deutschland mitzunehmen und ihn dort im Zimmerhandwerk zu unterrichten. Zwischen der Firma und König Bell ist ein die Lehrzeit auf vier Jahre festsetzender Lehrvertrag durch den Gouverneur Freiherrn v. Soden aufgesetzt worden. Prinz Bell ist übrigens ein ganz intelligenter 16jähriger Jüngling, der etwas lesen und schreiben kann sowie einige Kenntniss der deutschen und englischen Sprache besitzt. Die Eltern seiner drei Genossen haben auch dem Polier zu erkennen gegeben, daß ihre Söhne im Lesen und Schreiben unterrichtet werden möchten.

132

Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Julius von Soden, an Reichskanzler Bismarck nebst Übersetzung eines Briefes von Alfred Bell und Bitte um Informationen über dessen Aktivitäten in Deutschland (1888)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4297 Bl. 52-55

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun.

Seiner Durchlaucht
dem Fürsten von Bismarck

Kamerun, den 29. Oktober 1888

Im Anschluß an meinen Bericht No. 196 vom 27. Oktober d.J. verfehle ich nicht, Euerer Durchlaucht anbei die Uebersetzung eines inzwischen hier aus Deutschland eingetroffenen in Dualasprache abgefaßten Briefes zu übersenden. Absender und Verfasser desselben ist der in Bericht No.196 bereits erwähnte Alfred Bell, Neffe des Häuptlings Bell, welcher gegenwärtig in der Reparaturwerkstätte des Norddeutschen Lloyd in Bremerhaven zum Maschinisten ausgebildet wird, nachdem er etwa 2 Jahre in dem Baugeschäfte F.A. Schmit in Altona als Schlosser gelernt hatte.

Adressat ist ein junger Eingeborener in Bonaku (Akwadorf) Namens Ndumbe Eyundi (Thomas King), ebenso wie Alfred Bell früherer Zögling der englischen Baptistengemeinde und nunmehr demjenigen Theile derselben angehörig, der sich von der Basler Missionsgemeinde losgesagt hat. Dieses Schreiben, ein merkwürdiges Gemisch von Verstand und Unverstand, Verstandenem und Unverstandenem ist eine neue Illustration zu den im Bericht No. 196 enthaltenen Ausführungen. Dankbar wäre ich, wenn etwa zu Bremerhaven auf geeignete Weise festgestellt werden könnte, ob und in wie weit die Angaben des Alfred Bell, daß er bereits fünfmal fotografiert worden und zweimal in Berlin gewesen sei u.dgl.m. auf Wahrheit beruhen; es bleibt mir nämlich unerfindlich, wie der junge Mann auf ehrlichem Wege in den Besitz der hierzu erforderlichen Geldmittel gekommen sein sollte, da er von mir - und auch dies erst ganz neuerdings - nur ein Taschengeld von monatlich 10 M. bezieht und ausdrücklich verabredet ist, daß er keinen Lohn, sondern als Entgelt für seine etwaigen Leistungen bloß freie Kost und Unterkunft und unter Umständen einigen Unterricht erhalten solle. Auch wäre es wünschenswerth, in den Besitz einiger wohl in englischer Sprache abgefaßter Briefe zu kommen, welche A. Bell von seinen Kameruner Verwandten (voraussichtlich seinem Bruder Josef und seinem Vetter Manga Bell) im Laufe der letzten Monate erhalten haben dürfte.

Die bisherigen Erfahrungen lassen die Erneuerung eines Versuches, junge Eingeborene behufs ihrer Ausbildung als Handwerker bei Privatpersonen und Privatinstituten in Deutschland unterzubringen, nicht rathsam erscheinen, da eine wirksame Überwachung der denselben zu Theil werdenden Erziehung eben nicht möglich ist.

Es ist dies um so bedauerlicher, als meine Bemühungen, für derartige junge Leute eine Unterkunft in irgend einer staatlichen Anstalt wie z.B. bei einer der Kaiserlichen Werften zu finden, theils am Kostenpunkte, theils an sonstigen Schwierigkeiten gescheitert sind.

Euerer Durchlaucht hohem Ermessen gestatte ich mir ehrerbietigst anheimzugeben, ob es nicht trotzdem noch möglich wäre, wenigstens den

hier in Rede stehenden Alfred Bell anderweitig und in passenderer Weise unterzubringen, da derselbe wirklich gut veranlagt und durch strenge Zucht und richtige Behandlung auch wohl wieder zur Vernunft zu bringen ist. Ihn, solange er die gegenwärtigen Ansichten und Gesinnungen hegt, wiederum nach Kamerun zurückkehren zu lassen, erscheint allerdings im Interesse des öffentlichen Friedens nicht angezeigt.

Soden.

[Anlage:]

Uebersetzung

An

Ndumbe Eyundi (Thomas King), Akwadorf.

Bremerhaven, den 26. September 1888.

Ich freue mich, meine Feder zu ergreifen. Ich sitze diesen Abend hier, um Dir einige Zeilen zu schreiben. Ich laß Dich wissen, daß Dein Brief mir zu Händen gekommen ist, und ich freue mich sehr, Nachricht von Hause zu hören. Trauer ergriff mich, als ich Deinen Brief über die Kirche mit Herrn Munz¹ las, aber ich kann Euch darin nicht helfen. Es freute mich sehr, zu hören, daß Herr Collins² dem Munz in's Gesicht gesagt hat, daß der Pastor³ über den „teacher“ herrscht und nicht der „teacher“ über den Pastor. Solche Nachricht mag ich immer gern hören, weil die Weißen die Schwarzen für Narren halten wollen, bis die Erde untergeht, denn sie denken, die Schwarzen seien sehr dumm. Ja, Ndumbe, denke nicht, daß, wenn mir Gott das Leben schenkt, ich nach Kamerun kommen kann. Ich und die Weißen alle, welche in Kamerun sind, werden sein in Haß, wie er zwischen Teufel und Christen oder zwischen Pulver und Feuer denkbar ist, denn ich werde ihrer „foolishness“ nicht glauben. O, ich sage Dir mit aller meiner Wahrheit, Deutschland ist ein gutes Land, aber diese Affen von Deutschen alle, die in Kamerun sind, sind die Teufel selbst, die von der Hölle kommen; sie versuchen auch, schlecht zu machen die Weißen...., die nach Kamerun kamen, zu probiren und sie zu Teufeln zu machen wie sie selbst. [...]

[Anmerkungen des Übersetzers:]

¹. Vorstand der hiesigen Basler Mission.

². Mitglied der Baptisten-Gemeinde.

³. Damit ist der schwarze Baptisten Pfarrer Dibundu gemeint während „teacher“ der Schul haltende Basler Missionar ist.

Schreiben von Kusserows, Preußischer Gesandter in den Hansestädten, an Reichskanzler Bismarck über die Ausbildung Alfred Bells bei der „Norddeutschen Lloyd“ in Bremerhaven und Vorschläge über seinen weiteren Einsatz (1889)

Quelle: Bundearchiv - R 1001 / 4297, Bl. 95-99

Königlich Preußische Gesandtschaft
in Mecklenburg und den Hansestädten

Seiner Durchlaucht
dem Fürsten von Bismarck.

Hamburg, den 24. Februar 1889

Euerer Durchlaucht beehre ich mich die Anlagen der hohen Erlasse No. 7 und 43 vom 8. v. und 19. d. M., betreffend den Alfred Bell, Neffen des Häuptlings Bell in Kamerun, hierneben zurückzureichen und das Nachstehende gehorsamst zu berichten.

Zunächst hatte ich durch den Bauunternehmer Schmidt in Altona, in dessen Werkstatt der Alfred Bell früher gewesen ist, festgestellt, daß er dort im Allgemeinen zwar etwas besser behandelt worden war, wie andere gewöhnliche Arbeiter, daß er jedoch nur gegen Wohnung, Nahrung und Kleidung gearbeitet hat, ohne Baarzahlungen, außer einem Weihnachtsgeschenk von 10. M. zu erhalten. Bei Ueberweisung nach Bremerhaven an den Lloyd hatte Herr Schmidt darum ersucht, daß Bell dort in gleicher Weise behandelt werden möchte. Die Unterbringung beim „Norddeutschen Lloyd“ war durch einen gewissen Dr. Nagel in Bremen vermittelt worden, der zum Freiherrn von Soden in Beziehungen steht. Ich ersuchte deshalb den Königlichen Generalkonsul daselbst, mit Hülfe des Dr. Nagel und event. des Königlichen Vizekonsuls in Bremerhaven über die Beschäftigung und Behandlung des p. Bell in der Werkstatt des Norddeutschen Lloyd sowie über sein Verhalten genaue Erkundigungen einzuziehen. Herr Delius fand nach einiger Zeit Gelegenheit, dies in Bremerhaven persönlich zu thun. Der Aufseher oder Vorarbeiter der Werkstatt gab dem p. Bell ein gutes Zeugniß, abgesehen davon, daß er körperlich nicht fähig sei, so viel zu leisten, als deutsche Arbeiter. Er sei höflich, fleißig, verträglich, und die anderen Arbeiter möchten ihn gern. Aus den Aeüßerungen des Vorarbeiters glaubte jedoch Herr Delius entnehmen zu sollen, daß der Bell doch einigermaßen als „Prinz“ behandelt und als solcher „verhätschelt“ werde.

Der Aufseher habe behauptet, daß Bell sich in Bremerhaven nicht habe photographiren lassen; die Photographien, welche er besitze, habe er schon aus Hamburg mitgebracht. Auch sei Bell nicht verreist gewesen, wohl aber einige Male krank, wovon er (der Aufseher) sich durch Besuche gelegentlich überzeugt habe. Ob der Bell aber nicht doch diese „Krankheitszeit“ einmal zu einer Reise benutzt habe, wage er nicht zu entscheiden, möglich sei es ja immerhin. Der Aufseher schien Herrn Delius jedenfalls für den Bell sehr eingenommen zu sein.

Auf Ersuchen des Generalkonsuls Delius hat ihm der zweite technische Inspektor des Norddeutschen Lloyd, Herr Knaffl, Folgendes berichtet.

„A. Bell ist seiner körperlichen und geistigen Anlagen wegen für die Laufbahn eines praktischen Maschinenbauers resp. Maschinisten nicht geeignet. Derselbe kommt seinen Verpflichtungen insofern nach, daß er pünktlich seine Arbeitszeit einhält und den Anordnungen seiner Vorgesetzten Folge leistet. Mit seinen Arbeitsgenossen sucht derselbe jeden Umgang möglichst zu vermeiden. In seinen Gesinnungen und Ansichten, die er im Allgemeinen äußert, ist derselbe frei und bestimmt. Sein Umgang außerhalb der Werkstätten ist tadellos und dagegen nichts zu erwähnen, derselbe beschränkt sich auf die Söhne zweier Lloydbeamten.“

„Als pekuniäre Einnahme bezieht Bell einen Tagelohn von M. 3 per Arbeitstag, also monatlich ca. M. 80 aus der hiesigen Werkstatt.“

„Von dieser werden bestritten:

Miethe und Kostgeld p. M. M. 60.-

Taschengeld p. Woche M. 3.-

monatlich M. 12.-

und der Rest wird für kleinere Ausgaben als Wäsche, Feuerung etc. verwendet.“

„Sämtliche Auslagen werden vom diesseitigen Komptoir berichtet und erhält A. Bell nur sein Taschengeld in baarem Gelde eingehändigt.“

Herr Delius bemerkt dazu, daß das was über die Leistungen des p. Bell und sein Betragen gesagt werde, anscheinend auf Aeüßerungen desselben Aufsehers zurückzuführen sei.

Der Königliche Generalkonsul war nach allem, was er über den p. Bell erfahren konnte, zu der Ueberzeugung gelangt, daß derselbe beim Lloyd nicht am rechten Platze sei. Die Inspektoren seien nicht in der Lage, erziehlich auf ihn einzuwirken, es erlaube dies weder ihre Zeit, noch der Geschäftsbetrieb. Von den untergeordneten Arbeitern werde er sichtlich

als ein vornehmer Mann betrachtet und behandelt; habe sich einmal eine solche Ansicht festgesetzt, so ließe sich dieselbe schwer bekämpfen.

Unter den Umständen forderte ich Herrn Delius auf, sich nach Berathschlagung mit hierzu kompetenten Persönlichkeiten darüber zu äußern, ob eine Verwendung des Bell auf einem Kriegsschiff als Heizer oder Gehülfe an der Maschine mit Rücksicht auf seine Körperbeschaffenheit möglich und event. wo und wie derselbe sonst etwa unterzubringen sein möchte, um noch zu einem nützlichen Element für das Schutzgebiet von Kamerun herangebildet zu werden.

Nachdem Herr Delius in der Lage war, am 22. d. M. in Bremerhaven die Angelegenheit nochmals persönlich mit den Inspektoren des Norddeutschen Lloyd, Herrn Böning und Knaffl, sowie hierauf mit Dr. med. Nagel zu besprechen, hat er sich in einem Bericht vom 23. d. M. dahin geäußert, daß der p. Bell nicht kräftig genug sein dürfte, um den sehr schweren Dienst eines Heizers auf einem Schiffe des „Norddeutschen Lloyd“ übernehmen zu können. Die Herren glaubten aber - wenigstens zwei von ihnen - daß der Heizerdienst auf einem Kriegsschiffe weniger anstrengend sei, weil die Leute nicht fortwährend so stark in Anspruch genommen würden, und es nicht unwahrscheinlich sei, daß der p. Bell dazu genügend kräftig sein würde. Um dies aber festzustellen, empfahlen sie, den Bell zunächst in den Kaiserlichen Werkstätten in Wilhelmshaven zu beschäftigen; seine dortigen Vorgesetzten, die genau wüßten, welche Anforderungen man an ihn auf den Kriegsschiffen stellen würde, hätten alsdann Gelegenheit, sich ein eigenes Urtheil über seine Brauchbarkeit zu bilden. Außerdem käme er unter schärfere Kontrolle und könne er auch, falls er einige Zeit in Wilhelmshaven bliebe, sich dort noch, ehe er die Heizerstelle antrete, weiter in der Werkstätte als Maschinenarbeiter ausbilden.

Generalkonsul Delius schließt sich dieser Meinungsäußerung an, und bin ich auch meinerseits nicht im Stande Euerer Durchlaucht einen geeigneteren Vorschlag zu unterbreiten.

v. Kusserow

134

Schreiben des Ministers der öffentlichen Arbeiten an Reichskanzler Bismarck über die Zustimmung zum Einsatz Alfred Bells in der Hauptwerkstatt der Königlichen Eisenbahndirektion in Berlin (1889)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4298, Bl. 21

Ministerium der öffentlichen Arbeiten.

An des

Herrn Ministers der auswärtigen Angelegenheiten

Fürsten von Bismarck Durchlaucht.

Berlin, den 6. Mai 1889.

Eurer Durchlaucht beehre ich mich auf das geneigte Schreiben vom 29. v. M. - A 5638/J No 3552 - bei Rückgabe der Anlagen ergebenst zu erwidern, daß ich gern bereit bin, Euler Durchlaucht Wünsche entsprechend, den Alfred Bell, Neffen des Häuptlings Bell in Kamerun, in der hiesigen Hauptwerkstatt der Königlichen Eisenbahn-Direction Berlin beschäftigen zu lassen. Die Letztere ist demgemäß von mir beauftragt worden, den Vorsteher der Hauptwerkstatt, Maschinen-Inspector Garbe hierselbst mit der erforderlichen Weisung zu versehen. Allerdings muß ich mir vorbehalten, falls sich in der Folge aus der Beschäftigung des Bell ernstere Unzulänglichkeiten für die dienstliche Ordnung ergeben sollten, denselben Euler Durchlaucht wieder zur Verfügung zu stellen.

Maybach

135

Schreiben des Gouvernements von Kamerun an Reichskanzler Bismarck über die Einstellung der Unterhaltszahlungen für Alfred Bell (1889)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4298, Bl. 64

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun.

Seiner Durchlaucht dem Fürsten von Bismarck

Kamerun, den 1. Juli 1889.

Eurer Durchlaucht beehre ich mich auf den hohen Erlaß vom 29. Mai d.J., Nr. A 21, betreffend Deckung etwa für Alfred Bell in Folge seiner jetzigen Unterbringung entstehender, beziehungsweise Deckung früher für ihn entstandener Kosten, ganz gehorsam zu berichten, daß, soviel mir bekannt,

der Gouverneur Freiherr von Soden bisher häufig nicht unerhebliche Zahlungen für Alfred Bell aus eigener Tasche gemacht, dieselben aber eingestellt hat, als der Knabe Alfred anfang, ihm fürchterlich zu werden, indem er seinem Wohlthäter in seinen an seine Familie hierher gerichteten Briefen in der Euerer Durchlaucht nunmehr auch bekannten Weise auf das Schamloseste zum Gegenstande seiner Schmähungen machte. In wieweit fernerhin der Herr Gouverneur von Soden dem Alfred Bell dennoch wieder etwas zuzuwenden gesonnen sein, oder aber anderweitige Mittel in Vorschlag bringen möchte, darf ich ganz gehorsam bitten, dessen eigener Berichterstattung vorzubehalten.

Der Kaiserliche Gouverneur.
I.V. [Unterschrift]

136

Schreiben des Auswärtigen Amtes an Maybach, Minister der öffentlichen Arbeiten, über den Beschluß der Zurücksendung Alfred Bells nach Kamerun (Auszug, 1890)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 4298, Bl. 113f.

An
den (tit.) von Maybach Exzellenz.

Berlin, den 21. Mai 1890

Ew. pp. beehre ich mich mit verbindlichstem Dank für die gefälligen Mittheilungen vom 12. d.M. - I 5279 - ergebenst zu benachrichtigen, daß ich auf Antrag des Kaiserlichen Gouverneurs, Freiherrn von Soden, die Heimsendung des Alfred Bell beschlossen habe. Wenn der genannte Eingeborene auch nach den letzten Berichten des Herrn Eisenbahn-Maschinen-Inspektors Garbe in seinem Benehmen und seinem Fleiß weniger als früher zu Tadel Anlaß gegeben hat, so ist doch nach den bisher gemachten Erfahrungen zu befürchten, daß derselbe vor verderblichen Einwirkungen dritter Personen hier nicht völlig bewahrt werden kann.

Ew. pp. bitte ich daher ergebenst, Herrn Garbe geneigtest anweisen zu wollen, den Alfred Bell am 31. d.M. früh mit dem 8 Uhr 6 Minuten von Bahnhof Friedrichstraße bzw. 8 Uhr 30 Minuten vom Lehrter Bahnhof abgehenden Zuge in der dritten Wagenklasse nach Hamburg zu befördern. Dort wird derselbe auf dem Bahnhof abgeholt und an Bord des Woermann-Dampfers gebracht werden. [...]

D. M. d. a. A.
I. A. [Signum]

Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Jesco von Puttkamer, an Reichskanzler Caprivi über die Anstellung Alfred Bells als Maschinistengehilfe auf dem regierungseigenen Flußdampfer „Soden“ in Kamerun (Auszug, 1890)

Quelle: Bundesarchiv Berlin - R 1001 / 4299, Bl. 24f.

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun.

An

Seine Excellenz, den Reichskanzler,
General der Infanterie, Herrn von Caprivi

Kamerun, den 16. September 1890.

Im Anschluß an den Bericht des Grafen Pfeil vom 9. Juli d.Js. Nr. 164 und mit Bezug auf den hohen Erlaß vom 24. Mai d.Js. Nr. 77, betreffend die Neger Alfred Bell und Ndumbe Elokan, beehre ich mich Euerer Excellenz die anliegende Abschrift eines Gutachtens des Maschinisten Norberg über die bisherigen Leistungen und die Führung des Alfred Bell ganz gehorsam zu überreichen.

Da der Genannte hiernach wohl im Stande ist, den Posten eines Hilfs-Maschinisten an Bord des „Soden“ zu versehen, sich auch während seiner Probezeit gut geführt hat, ferner durch seine Anstellung ein Accra-Maschinist gespart wird, so habe ich keine Bedenken getragen, denselben mit einem Monatslohn von 80 Mark als Maschinisten-Gehülfen an Bord des „Soden“ anzustellen. Ich habe dem Alfred eröffnet, daß diese Anstellung vor der Hand selbstverständlich nur eine vorläufige und provisorische sei und daß sein längeres Verbleiben im Dienste von seinen Leistungen und seiner Führung abhängen würde. Norberg wird mir von Zeit zu Zeit über ihn Bericht erstatten, auch sonst werde ich für genügende Beaufsichtigung und Ueberwachung Sorge tragen. [...] Ich habe weiter verfügt, daß dem Alfred von seinem Lohn monatlich 60 M. ausgezahlt, 20 M. dagegen jedesmal in Abzug gebracht werden, um so eine allmähliche Abzahlung der für seine Erziehung verauslagten Summe herbeizuführen, wie solche in dem hohen Erlaß vom 29. Mai d.Js. Nr. 83 angeordnet ist. [...]

von Puttkamer

Schreiben des stellvertretenden Gouverneurs von Kamerun, Heinrich Leist, an Reichskanzler Caprivi mit der Bitte um Gewährung einer Ausbildungsbeihilfe für Tube Metom nebst Abschrift der Verhandlung über den Antrag des Dolmetschers David Metom auf Ausbildung seines Sohnes Tube in Deutschland (1891)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5571, Bl. 106, 109f.

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun.

Seiner Exzellenz dem Regierungskanzler, General der Invanterie
Herrn von Caprivi

Kamerun den 18. April 1891.

Euerer Exzellenz beehre ich mich die abschriftlich beifolgende Verhandlung vom gestrigen Tage, betreffend die Erziehung des Duallajungen Tube zur hochgeneigten Kenntnissnahme [...] ganz gehorsam zu übersenden, dem Vater des Tube, den Gouvernements-Dollmetscher Metom eine pekuniäre Beihülfe zu den Erziehungskosten seines Sohnes hochgeneigtest gewähren zu wollen. Wenn auch Metom mit den Tugenden die Untugenden seiner Dualla in sich vereinigt, so läßt sich doch nicht verkennen, daß er durch seine natürliche Begabung dem Gouvernement seit seiner Errichtung wesentliche Dienste geleistet hat, auf welche dasselbe zu verzichten trotz mehrfacher Versuche noch nicht in der Lage ist. Dazu kommt, daß Tube nach dem ihn durch den verstorbenen Lehrer Flad ausgestellten Zeugnisse ein außergewöhnlich begabter Junge ist, welcher die Hoffnung weckt, der einst gegen verhältnismäßig billige Vergütung vom Gouvernement gute Dienste leisten zu können.

Bei den eigentümlichen sozialen [...] Zuständen hierselbst, wonach die Hauptkapitalsanlage die Weiber bilden, sind die Vermögensverhältnisse eines Schwarzen zwar nicht sehr durchsichtig; allein wenn die Ansichten der europäischen Kaufleute im Flusse richtig sind, so zählt Meetom keineswegs zu den „big men“.

Der Kaiserliche Gouverneur
i. V. Leist

Abschrift.

Kamerun, den 17. April 1891

Es erscheint an Amtsstelle

1. der Gouvernements-Dollmetscher Metom
2. der Hauptzollamtsassistent Pahl

Komparent ad 1 bittet, daß Herrn Pahl sein ältester Sohn Namens Tube, etwa 10 Jahre alt, mit nach Deutschland zur Erziehung gegeben werde.

Er habe die Absicht, seinen Sohn so lange in Deutschland zu lassen, bis derselbe die Befähigung erlangt habe, hier die ärztliche Praxis auszuüben.

Herr Pahl, welcher Anfang nächsten Monats auf Urlaub zu fahren genöthigt ist, erklärt sich zur Mitnahme des Jungen bereit, falls derselbe sich in die Hausordnung der Familie, in welcher er ihn unterzubringen gedenke, zu fügen verspräche. Herr Pahl hat auf eine diesbezügliche Anfrage bei dem Reallehrer Oesterle in Aalen i. W. von diesem eine zusagende Antwort erhalten. Als Pensionssumme beansprucht Herr Oesterle pro Jahr 1000 Mark; hierfür sei derselbe bereit, dem Jungen Wohnung, Essen, Kleidung, Unterricht u.s.w. zu liefern. Metom verspricht am nächsten 1. Juli und jedes Quartal darauf zunächst an Herrn Pahl sodann nach dessen Rückkehr direkt an Herrn Oesterle je 250 Mark zu zahlen. Nur bittet er zu versuchen, daß das hohe Auswärtige Amt in Anerkennung seiner langjährigen Dienste als Dollmetscher ihm einen Erziehungs-Zuschuß gäbe, da er nicht über Reichthümer zu verfügen habe.

Für Erfüllung seiner vorausgeschickten Versprechungen stellt Metom ausdrücklich sein Gehalt zur Verfügung, indem er bittet, bei etwaigen Rückständen die Erziehungsgelder aus seinem Gehalte zu begleichen.

Als Passagegeld verspricht Metom Herrn Pahl vor seiner Abreise den Betrag von 50 Mark einzuhändigen. Auch sagt Metom zu, seinem Sohn vor der Abreise einen Anzug und mehrere Paar Stiefel zu kaufen. [...]

gez. G.Pahl H A.

gez. D. Meetom.

a.u. gez. Leist

**Schreiben des Zollamtsangestellten Pahl an Reichskanzler Caprivi
über Ankunft und Unterbringung Tube Metoms und Rudolf Duala
Manga Bells bei Lehrer Oesterle (1891)**

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5571, Bl. 112f.

Seiner Exzellenz.
dem Reichskanzler. General der Infanterie
Herrn von Caprivi

Stuttgart, den 7. November 1891

Auf den hohen Erlaß vom 23. vorigen Monats No K 9644/45275 habe ich die Ehre Eurer Exzellenz ehrerbietigst zu berichten, daß der Sohn des Dolmetschers Meetom von Kamerun, Tube Meetom am 19. Juni dieses Jahres in Hamburg angekommen und seit 24. desselben Monats bei Herrn Lehrer Oesterle in Aalen untergebracht ist. Für die volle Pension einschließlich der Kleidung und der Nachhilfestunden hat Meetom jährlich 1000. Mark zu bezahlen. Bezüglich der Fähigkeiten und Führung des Tube Meetom bitte ich ganz gehorsamst, auf den anliegenden Bericht des Herrn Lehrers Oesterle Bezug nehmen zu dürfen.

Gleichzeitig mit Tube ist nun auch noch Dualla Bell Sohn des Manga Bell übergeben worden. Dieser Junge ist ebenfalls bei Herrn Oesterle untergebracht. Herr Lehrer Oesterle ist dem gehorsamst Unterzeichnenden von allen Seiten als sehr verständiger Mann geschildert worden; persönlich habe ich die Wahrnehmung gemacht, daß die beiden Jungen in seinem Hause einen sehr guten Platz gefunden haben, ihre Erziehung ist einfach und streng. Die Stadt Aalen zählt ca. 7000 Einwohner hat eine sehr gewerbthätige Bevölkerung, es ist daher ausgeschlossen, daß bei den Jungen solche Verirrungen, wie seinerzeit bei Alfred Bell welcher in Bremen und Berlin erzogen werden sollte, zu Tage treten.

Noch möchte ich nicht verfehlen, gehorsamst anzufügen, daß Herr Lehrer Oesterle sehr gern bereit ist, Eurer Exzellenz von Zeit zu Zeit über das Betragen etc. der beiden Jungen Bericht zu erstatten.

Pahl
Hauptamtsassistent.

Erster Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die schulische Entwicklung Tube Metoms und Rudolf Duala Manga Bells (1891)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5571, Bl. 114f.

An

das Auswärtige Amt, Kolonial-Abteilung, Berlin!

Im Auftrage des Herrn Zollverwalters Pahl und bezugnehmend auf den Erlaß des Auswärtigen Amtes an genannten Herrn vom 23. Okt. d. J. erlaubt sich der ergebenst Unterzeichnete nachfolgenden Bericht einzusenden.

Der neunjährige Sohn des Dolmetschers Metom aus Kamerun, welchen Herr Pahl nach Deutschland mitgebracht hat, ist am 24. Juni d. J. in Aalen eingetroffen und mir zur Erziehung und Ausbildung übergeben worden. Tube Metom hat seither die hiesige Volksschule besucht, daneben noch häuslichen Privatunterricht genossen und zeigt sich als ein aufgeweckter, intelligenter Junge, der seine Mitschüler schon überflügelt hat, und zu den besten Hoffnungen berechtigt. Soweit sich bis jetzt urteilen läßt, besitzt er alle Fähigkeiten, um später Medizin studieren zu können, was der eigentliche Zweck seines Hierseins ist.

Auch sein sittliches Betragen war bisher durchaus befriedigend. Für Kost, Wohnung, Kleidung und Unterricht bekomme ich nach Übereinkunft für die ersten Jahre 1000 Mark pro Jahr.

Gleichzeitig mit Tube Metom ist auch der sechzehnjährige Enkel King Bell's, namens Dualla Manga, unter Herr Pahl's Obhut in Deutschland eingetroffen und gleichfalls mir anvertraut worden. Da derselbe später vermutlich die Stellung seines Großvaters und Vaters einnehmen wird, soll er zunächst in den gewöhnlichen Volksschulfächern gründlich unterrichtet werden.

Nebenbei soll er sich aber auch noch verschiedene praktische Fertigkeiten erwerben, wie Bodenkultur, Ziegelei u. dergl.

Dualla Manga ist ein bescheidener, lenksamer Jüngling, der bis jetzt bei mittlerer Begabung einen rühmenswerten Fleiß gezeigt hat. Sein Verhalten war dementsprechend auch ein recht gutes.

Mein Bestreben zielt darauf ab, ihn einfach zu erziehen, ihm Achtung vor deutschem Wesen, deutschem Fleiß und deutschen Waffen einzuflößen, was, wie ich hoffe, nicht ohne günstigen Einfluß für seine eigene Zukunft, wie für die Entwicklung der deutschen Kolonie in Kamerun sein wird.

Aalen i. Württemberg 1. Nov. 1891

Ergebenst
Schullehrer Oesterle.

141

Schreiben der Reichskanzlei an Lehrer Oesterle über die Entlassung des Dolmetscher David Metom und Vorschlag über die weitere Ausbildung Tube Metoms nebst Bericht des Gouverneurs Eugen von Zimmerer an Reichskanzler Caprivi über diesen Vorgang (1894)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5572, Bl. 105-107

An
den Schullehrer Herrn Oesterle
Aalen in Württemberg

Berlin den 30. Juni 1894

In der Anlage lasse ich Ihnen Abschrift eines Berichtes des [ksl.?] Gouverneurs von Kamerun vom 11. M. 94 zur gfl. vertraulichen Kenntnissnahme erg. zugehen, wonach der Vater Ihres Zöglings Tube Mitom wegen verschiedener Betrügereien bestraft, aus dem Gouvernementsdienst entlassen werden wird und nicht in der Lage ist für die Erziehung seines Sohnes in Deutschland fernerhin. zu sorgen. Ich beabsichtige nicht, wegen der Vergehen des Mitoms dem Sohne die bisher gezahlte Beihilfe für seine Erziehung zu versagen, bin aber nicht in der Lage mehr für ihn zu geben wie bisher. Es muß daher darauf verzichtet werden, den Tube Mitom [...] zum Arzt auszubilden. [...] erscheint mir der Vorschlag des Gouverneurs, dem Tube die Bildung eines militärischen Lazarettgehülfen angedeihen zu lassen, durchaus zweckmäßig. Da Tube zur Zeit wohl noch zu jung ([Mai] 94 etwa 13 Jahre alt) ist, um bei einem Regiment einzutreten, so würde es sich fragen, ob er vielleicht schon jetzt in einem Krankenhause, [...] gehilfen oder anderweitig als Lehrling untergebracht werden könnte. Es wäre mir erwünscht, eine Äußerung Empf. darüber zu erhalten, ob und in welcher Weise sich dies am besten ermöglichen lassen würde und welche Kosten entstehen würden.

d. R. K.

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun

Seiner Exzellenz dem Reichskanzler

General der Infanterie Herrn Grafen von Caprivi

Kamerun, den 11. Mai 1894.

Euerer Exzellenz verfehle ich nicht über den künftigen Entwicklungsgang des Dualajünglings Tube Mitom, Sohnes des Gouvernementsdolmetschers David Mitom folgenden gehorsamsten Bericht zu erstatten:

Der Dolmetscher Mitom (bisher die rechte Hand des Kanzlers Leist, entpuppt sich seit des Letzteren Abberufung von Kamerun, weil die Eingeborenen jetzt wagen mit der Sprache herauszurücken) als der größte Schurke der unter den Dualas existiert.*

Mitom hat unter Mißbrauch seiner amtlichen Beziehungen eine Menge der schamlosesten Erpressungen und dergleichen begangen, die nach Äußerung des die Untersuchung führenden Assessors von Salzwedel eine ganz exorbitante Strafe bedingen und sein Ausscheiden aus dem Gouvernementsdienst notwendig machen.

Mitom bezog bisher monatlich 100 Mark, die also künftig wegfallen werden, seine Schulden wird er in seinem Leben nie bezahlen. Es fragt sich nun, wie die Erziehung des jungen Mitom weitergeführt werden soll, wenn sein Vater keinen Zuschuß mehr zu leisten im Stande ist.

Ich gestatte mir folgenden unmaßgeblichen Vorschlag zu machen:

An eine Ausbildung Tube's auf dem Entwicklungspfade deutscher Ärzte mit Latein und Griechisch, mehrjährigem Universitätsstudium und schließlich Doktorexamen ist nicht zu denken; ein schwarzer Regierungsarzt wird den weißen nie ersetzen, schon weil der erstere nie mehr in Berührung mit der fortschreitenden Entwicklung der medizinischen Wissenschaften bleiben wird; einen schwarzen Arzt neben dem weißen Regierungsarzt brauchen wir aus dem angegebenen Grunde auch nicht, dagegen wäre ein höher gebildeter schwarzer Lazarethgehülfe, der unter der Leitung des Regierungsarztes eine gewisse Routine in Behandlung specifisch tropischer Krankheiten erwerben würde, nachdem er schon chirurgisch vorgebildet herausgekommen ist, von größtem Vortheile. Er könnte sogar unter Umständen in einer Reihe gewöhnlicher Erkrankungsfälle den Regierungsarzt vertreten.

* Dieser Absatz wurde evtl. nachträglich gestrichen.

Ich bitte daher gehorsamst, sobald Tube das wehrpflichtige Alter erreicht haben wird, denselben die Bildung eines militärischen Lazarethgehilfen in einer passenden Garnison angedeihen zu lassen. Der militärische Drill, der dabei mit unterläuft, kann für einen Duala blos von Vorteil sein.

Das Schutzgebiet hat ein großes Interesse an Verwirklichung dieses meines gehorsamsten Vorschlages.

Zimmerer

142

Schreiben des Lehrers Oesterle an das Auswärtige Amt über die Ausbildung Tube Metoms als Konditor und Koch (1894)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5572, Bl. 138f.

Kaiserliches Auswärtiges Amt!

Aalen den 4. Juli 1894

Angelegenheiten Tube Meetom's aus Kamerun.

Der Aufforderung, mich über die schwebenden neuen Anordnungen für die Weiterbildung Tube Meetom's zu äußern, entspreche ich hiermit, gestatte mir auch gehorsamst, meine etwas abweichende, wenn auch unmaßgebliche Ansicht freimütig darzulegen.

Es wäre zunächst höchst wünschenswert, wenn Tube Meetom noch 3 Jahre die Lateinschule besuchen dürfte, damit seine Schulkenntnisse doch einigermaßen zu einer Abrundung kämen. Nach der jetzigen Lage der Dinge ist zwar von Seiten des Vaters keine Unterstützung mehr zu erhoffen, ich selbst kann als unvermögend dem armen Jungen das Opfer auch nicht bringen, also bleibt als Vorschlag in Übereinstimmung mit Meetom's Neigung dahin, ihn die Konditorei und Kochkunst erlernen zu lassen, mit welcher er seinerzeit den Regierungsbeamten in Kamerun sich auch nützlich erweisen könnte. Für Erlernung der Konditorei wäre hier am Ort Gelegenheit geboten, auch dürfte die seither gewährte Unterstützung von 500 Mark für Lehrgeld, Wohnung, Kleidung u. s. w. ausreichend sein.

Untertänigst
Schullehrer Oesterle.

143

Schreiben der Reichskanzlei an Lehrer Oesterle über die Genehmigung der Ausbildung Tube Metoms als Koch (1894)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5572, Bl. 140

An den Schullehrer Herrn Oesterle Aalen/Württemberg

Berlin, den 12. Juli 1894

Empf. erwidere ich auf die gfl. Mitteilung vom 4. d.M.erg., daß für die Erziehung des Tube Mitom eine höhere Beihilfe als die bisher gezahlte nicht gewährt werden kann. Es wird daher erforderlich werden, daß derselbe die Lateinschule verläßt. Dagegen bin ich bereit, die bisherige Unterstützung für seine Erziehung noch auf einige Zeit weiter zu bewilligen. Dabei bemerke ich, daß ein Unterricht des Tube Mitom in der Kochkunst für seine spätere Verwendung in Kamerun sich auch nach meinem dafürhalten mützlich erweisen [möchte], während eine Unterweisung in der Konditorei nicht zweckentsprechend erscheint. Falls Empf. in der Lage sind, den Knaben als Lehrling der Kochkunst bei einer geeigneten und zuverlässigen Persönlichkeit unterzubringen, würde ich hiermit einverstanden sein. Es würde hierdurch nicht ausgeschlossen werden, daß er später als Lazarettgehülfe ausgebildet wird.

Für eine gfl. Mitteilung, ob Empf. in der Lage sind, hiernach das Weitere zu veranlassen, würde ich dankbar sein.

d. R. K.

144

Stellungnahme des Gouverneurs von Kamerun, Eugen von Zimmerer, an Reichskanzler Caprivi zur Ausbildung von Afrikanern in Deutschland (1894)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5572, Bl. 144f.

Abschrift

Sr. Exzellenz dem Reichskanzler, Gen. der Infanterie,
Herrn Grafen von Caprivi

Kamerun, den 30. August 1894.

Am Schlusse dieses die Arbeiterfrage behandelnden Abschnittes möchte ich noch einige Worte über Erziehung von Negern in Europa und besonders in Deutschland anfügen. Die bisher in Kamerun gemachten Er-

fahrungen sind ebenso, wie die der andern Kolonialregierungen zum größten Theile ungünstige gewesen. Das Verhältnis der Mißerfolge zu den Erfolgen beträgt vielleicht 10:1. Die meisten solcher Neger haben in Deutschland bloß Dinge gelernt, die sie nicht kennen sollten, werden gewöhnlich riesig verwöhnt und dementsprechend eingebildet, für ihren Beruf bringen sie dagegen nur ganz ungenügende Kenntnisse mit; wenn dann vollends der Sohn eines Dorfschulzen (:auf englisch heißen sie alle Kings:) in Deutschland als Prinz behandelt und mit Hoheit tituliert wurde, auch die etwas affektierte Sprechweise und gigerlhaften Manieren gewisser Kreise in seine Heimath mitbringt, um dann als „Radscha“, wie er sich nennt, wieder im Schutze der väterlichen Mattenhäuser zu wohnen, so muß man es doch geradezu als ein Unglück betrachten, daß solche Jungen nach Europa geschickt wurden. Hier in Kamerun sind sie zu garnichts mehr gut. Mit der Zeit vernegern sie ja in der Heimat wieder, der Flour geht in Trümmer, die aufgekrempten Hosen auch, die henkelförmig gebogenen Arme strecken sich wieder und das angestammte Hüftentuch tritt in seine alten Rechte ein, aber den verdrehten Kopf behält solch ein Unglücklicher wahrscheinlich sein ganzes Leben lang. Man kann es allen europäischen Herren und Damen, die absolut ein afrikanisches Lebewesen um sich haben wollen, nicht dringend genug ans Herz legen, sich lieber Papageien, Affen, ja selbst junge Leoparden zu halten, aber nur ja keinen Neger, oder doch wenigsten keinen aus dem Schutzgebiete Kamerun. Nur wo man von vornherein die Gewißheit hat, daß der Neger beständig in der häuslichen Gemeinschaft einer guten bürgerlichen Familie untergebracht, stets beaufsichtigt und streng gehalten werde, ist die Möglichkeit gegeben, daß etwas brauchbares aus ihm werde.

Belege für obige Ansicht können hier genug gegeben werden. Euere Exzellenz dürfte es vielleicht interessieren zu erfahren, daß ein zur Erziehung nach Deutschland geschickter, vor etwa Monatsfrist als angeblicher Tischler hierher zurückgekehrter Kameruner, der sich mir im tadellosesten Salonzuge präsentierte, kurz nachdem er beim Gouvernement Beschäftigung erhalten hatte, nächtlicherweile einen Diebstahl im Gerichtslokale oder besser gesagt an der Gerichtskasse versuchte und jetzt bereits sitzt. Andere Kameruner, auf deren Erziehung z.B. als Maschinisten viel Geld verwendet worden ist, springen aus ihrer Karriere aus und finden als gesuchte Nichtanalphabeten leicht Verwendung in Faktoreien, denn Handel ziehen sie der anstrengenderen, wenn auch lohnenderen Handarbeit vor.

Ich stimme daher vollständig der Ansicht eines bald ein Menschenalter an der afrikanischen Westküste thätigen Missionars bei, daß als Regel die Erziehung eines Negers in seiner Heimat stattzufinden habe.

gez. Zimmerer

145

Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes zur schulischen und beruflichen Ausbildung Tube Metoms und Rudolf Duala Manga Bells nebst Zeugnissen (1895)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5573, Bl. 6-9

Bericht

über die Duallaneger Dualla Bell und Tube Mitom aus Kamerun.

Auf 1. April 1895

Euer Hochwohlgeboren!

Die bei dem ergebenst Unterzeichneten untergebrachten Pensionäre besuchten im verflossenen Halbjahr die III. Klasse der hiesigen Lateinschule. Bell nahm außerdem noch am Zeichnen, Geometrie und Rundschriftschreiben in der gewerblichen Fortbildungsschule teil, wodurch er jeden Abend in Anspruch genommen wurde.

Bei Mitom, der im vierzehnten Lebensjahr steht, waren die Fortschritte in der Schule auch diesmal wieder befriedigend, wogegen Bell's Fortschritte im Lateinischen und Rechnen trotz seines Fleißes so mittelmäßige waren, daß ich mich veranlaßt sah, seinem Vater den Vorschlag zu machen, er möchte doch von einem späteren Studium absehen und ihn lieber jetzt schon nach Hause kommen lassen.

Das sonstige Betragen meiner Zöglinge war wie bisher befriedigend.

Wie Euer Hochwohlgeboren noch in Erinnerung sein dürfte, kommt Mitom als Lehrling der Kochkunst in das Offizierskasino des Feldartillerieregiments No. 13 nach Ulm.* Nach getroffenen Vereinbarungen habe ich ihn

* In seinem Schreiben vom 2. August 1894 an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes (AA) weist Oesterle darauf hin, daß er sich entsprechend der Entscheidung des AA, „Tube Mitom die Kochkunst erlernen“ zu lassen, um eine Ausbildungsstätte bemüht habe. Zugleich bittet er darum, daß Tube noch bis zu seinem 14. Lebensjahr - Frühjahr 1895 - bei ihm bleiben könne. „Ich werde den Knaben versorgen wie seither und gebe mich zufrieden mit der vom Auswärtigen Amt bewilligten Unterstützung. Dieses Opfer will ich dem Knaben zu lieb gern bringen“ (ebd. Bl. 142).

am 8. April d. J. dorthin zu übergeben. Herr Oberstlieutenant Hüger wollte auf die Sache nur dann eingehen, wenn Aufsicht und Leitung für den Jungen gewährleistet sind, was ganz in Einklang mit meinen in Ulm ausgesprochenen Wünschen ist. Herr Hauptmann Schmahl von demselben Regiment hat sich nun in dankenswertester Weise bereit erklärt, den Jungen in seine Obhut zu nehmen. Wohnung bekommt Mitom bei einer braven Inspektorsfamilie.

Sollten die vom Auswärtigen Amt bewilligten 500 Mark nicht zureichen, so ist das Offizierskasino bereit, das Fehlende zuzuschießen, was ich dankend annehmen werden, da auch bezüglich der Kleidung erhöhte Ansprüche gemacht werden.

Im Schreiben vom 9. Aug. v. J. haben Euer Hochwohlgeboren mich aufgefordert, Ihnen mitzuteilen, inwieweit die mir erwachsenen Unkosten das ausgesetzte Erziehungsgeld für die Zeit vom 1. Okt. 1894 bis 1. Apr. 1895 übersteigen. Obwohl ich mich angeboten habe, den Jungen bis zu diesem Frühjahr ohne weiteren Zuschuß zu behalten, so bin ich Euer Hochwohlgeboren doch außerordentlich dankbar für jede gütige Zuwendung, da ich selbst über keine Mittel verfüge. Gestatte mir daher gehorsamst meine Auslagen hier anzugeben.

Selbstkostenpreis für Kost	180 M.
Baare Auslagen für Kleidung, Schule u.s.w.	140 M

Wohnung, Wäsche und meine Bemühungen als Lehrer wage ich nicht, in Anschlag zu bringen, dagegen dürfte ich vielleicht mir erlauben, darauf hinzuweisen, daß für das Halbjahr 1. Apr. 1894 bis 1. Okt. 1894 von Kamerun 90 Mark nicht mehr zur Auszahlung gelangten, wegen der Verhaftung und Erschießung des Dolmetschers Mitom.

Wenn euer Hochwohlgeboren wünschen, werde ich auch fernerhin meine Berichte über Tube Mitom einsenden, wenn dieselben nicht direkt vom Regiment eingefordert werden.

Aalen den 27. März 1895

Euer Hochwohlgeboren
dankbar ergebenster
Schullehrer Oesterle

[Anlage:]

Schulzeugnisse für Tube Meetom.

Fleiß:	gut bis recht gut.
Verhalten:	recht gut.
Kenntnisse in Religion:	gut (bis recht gut.)

Grammatik:	
Lesen:	} ziemlich gut bis gut
Diktat:	
Lateinisch:	ziemlich gut.
Rechnen:	zieml. gut.
Weltgeschichte:	zieml. gut (bis gut.)
Naturgeschichte:	zieml. gut (bis gut.)
Geographie:	zieml. gut.
Schönschreiben:	gut.
Singen:	recht gut.
Turnen:	recht gut
t. der Schulvorstand:	t. der Klassenlehrer:
Oberpräzeptor Memminger	Veitinger

Schulzeugnisse für Dualla Bell.

Lateinschule.

Fleiß:	g rg. [gut bis recht gut]
Verhalten:	rg. [recht gut]
Kenntnisse in	
Religion:	gut.
Grammatik:	(m/zg. [mittelm. bis zieml. gut])
Lesen:	zieml. gut.
Diktat:	zieml. gut.
Lateinisch:	mittelm. bis zieml. gut.
Rechnen:	zieml. gut.
Weltgeschichte:	zieml. gut.
Naturgeschichte:	gut.
Geographie:	zieml. gut.
Schönschreiben:	gut bis recht gut
Singen:	ziemlich gut bis gut.
t. der Schülervorstand:	t. der Klassenlehrer:
Oberpräzeptor Memminger	Veitinger

Fortbildungsschule

Geometrie:	zieml. gut
Geometrisch Zeichnen:	gut
Projektionszeichnen:	gut
Freihandzeichnen:	gut
Rundschrift:	gut

[Unterschrift]

146

Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Höhe der Aufwendungen für eine Ausbildung als Koch in Deutschland (1895)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5573, Bl. 52f.

Bericht über die Duallaneger Dualla Bell und Tube Meetom aus Kamerun.

Auswärtiges Amt!

[...] Tube Meetom, der bald fünfzehnjährige Sohn des ehemaligen Dolmetschers in Kamerun befindet sich seit 7. April d. J. im Kasino des Feldartill. Reg. nro. 13, um daselbst das Kochen zu erlernen. [...]

Die Ausbildungskosten für Ulm nahmen für das erste Jahr eine größere Höhe an, als ursprünglich angenommen werden konnte. Es rührt das hauptsächlich von der großen Kleiderrechnung her, die sich aber im zweiten Jahr ziemlich verringern dürfte. Vom Kasino wurden nämlich zum Servieren zwei Marineanzüge gewünscht, welche Berger und Collani in Kiel zum Preis von 98 Mark lieferte. Wollte ich nicht die Herren Offiziere vor den Kopf stoßen, so mußte ich ihnen in diesem Punkt zu Willen sein. Zu den nötigen Küchenanzügen, die ebenfalls nahezu 50 Mark kosteten, kam noch ein neuer Ausgangsanszug u.a.m. Insgesamt habe ich bis heute für Meetom baar ausgelegt 250 Mark, dazu noch zweimonatliche Verpflegung mit 80 Mark.

Das Auswärtige Amt hat für die Ausbildung Meetoms 500 Mark ausgeworfen, wovon 100 Mark für Lehrgeld und 100 Mark für Wohnung abgehen, sodaß für Kleidung Wäsche etwas Taschengeld u. dergl. noch 300 Mark übrig bleiben. Da diese Summe jetzt schon um 30 Mark überschritten ist, würde bis 1. April n. J. aus meiner Kasse etwa ein Zuschuß von 100 Mark nötig werden, was mir doch zu empfindlich wäre.

Bei diesem hohen Betrag würde es wohl auch nicht angehen, die Kasino-kasse damit belasten zu wollen. Daher wage ich es, an das Auswärtige Amt die ergebenste Bitte um gütige Bewilligung eines Zuschusses von 100 Mark zu richten.

Wie aus den beigelegten Quittungen ersehen werden mag, ist die Wohnung bei Frau Inspektor Caspart bis 1. April 1896 bezahlt; das Kasino hat 50 Mark Lehrgeld empfangen und weitere 50 Mark für das zweite Halbjahr zu fordern. [...]

Aalen 14. Oktober 1895

Ergebenst
Schullehrer Oesterle

**Erklärung Tube Metoms über die Ableistung von Diensten für das
Gouvernement in Kamerun (1895)**

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5573, Bl. 35

E r k l ä r u n g

Der Aufforderung des Auswärtigen Amtes zufolge erkläre ich hiemit, daß ich gerne bereit bin, dem Gouvernement von Kamerun wenigstens vier Jahre lang gegen eine nach billigem Ermessen festzusetzende Entschädigung Dienste zu leisten.

Dazu verpflichte ich mich durch meine Unterschrift

Ulm den 29. Mai 1895.

t. Tube Meetom

[Behördenvermerk:]

Da Mitom zunächst ein Jahr in Ulm in der Kochkunst unterrichtet werden soll, erscheint es nicht notwendig, das Gouvernement von der übernommenen vierjährigen Verpflichtung desselben schon jezt in Kenntnis zu setzen.

[Unterschrift] am 1/2 96

Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die geringen Ausbildungskenntnisse Tube Metoms und Bitte um dessen Rückkehr nach Kamerun zwecks weiterer Ausbildung (1896)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5573, Bl. 86f.

Lehrer Oesterle.
Aalen Württemberg

Bericht über den Duallaneger Tube Mitom

Hochwohlgeborener Herr!

Auf das Telegramm habe ich Euer Hochwohlgeboren zu berichten, daß es noch sehr bescheidene Dienste sein werden, welche Mitom jetzt schon leisten könnte.

Nach dem Bericht des Herrn Hauptmann Schmahl ist Mitom im ersten Halbjahr fast nicht über die Handlangerdienste hinausgekommen. Mitoms eigene Aussagen, die er an Weihnachten mir gemacht hat, lauten dahin, daß er jetzt verschiedene Suppen, einige Arten von Braten mit Salat und wenige Sauerspeisen selbständig kochen könne. Von meinem Zögling Bell aus Kamerun erfuhr ich, daß im Gouvernement in Kamerun ein Koch angestellt sei. Wenn er etwa diesem beigegeben würde, so wäre das nach meiner unmaßgeblichen Ansicht eine Möglichkeit, ihn einigermaßen nützlich zu verwenden.

Wenn Euer Hochwohlgeboren wünschen, daß Mitom zu diesem Zweck abreise, so möchte ich um genauere Anweisung bitten, wohin ich seine Reise zu dirigieren hätte.

Soll aber Mitom noch im Land bleiben, so ersuche ich um Mitteilung, ob ich ihn in seiner jetzigen Stelle belassen, oder die Stuttgarter Stelle^{*} vorziehen soll.

Aalen 2. Feb. 1896

Ergebenst
Schullehrer Oesterle

* Oesterle hatte bereits im Schreiben vom 21. Januar 1896 dem Auswärtigen Amt mitgeteilt, daß er einen Wechsel des Ausbildungsplatzes für Tube in das Hotel „Herzog Christoph“ beabsichtige (ebd. 5573, Bl. 81f.).

149

Schreiben des Feldartillerieregimentes an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Rückkehr Tube Metoms nach Kamerun wegen fehlender Aufsicht und Unterbringung (1897)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5574, Bl. 29

Feldartillerie-Regiment König Karl (1. Württ.) No. 13.

An
die Kolonial-Abtheilung
des Kaiserlichen Auswärtigen Amts in Berlin.

Ulm, 10. 2. 97.

Wohlderselben theilt das Regiment unter Bezugnahme auf sein Schreiben vom 18. v. Mts. No. 143 ergebenst mit, daß die Frau Louise Caspart sich plötzlich entschlossen hat, zum 1. April ds. Jrs. ihr hiesiges Pensionat aufzugeben und ein solches in Baden-Baden zu gründen.

Unter diesen Umständen und besonders mit Rücksicht darauf, daß in letztgenanntem Ort die sehr wohlthätige und erfolgreiche Beaufsichtigung und Erziehung seitens des Herrn Hauptmann Schmahl fehlt, hält das Regiment es in keiner Weise mehr angezeigt, den [...] Meetom bei der Frau Caspart zu belassen sondern für zweckmäßiger, daß derselbe vor dem 1. April [...] in seine Heimat zurückgesandt wird.

Vom Regiment angestellte Versuche, den [...] Meetom hier in geeignete Stellung zu bringen, sind erfolglos geblieben.

Müger

150

Bericht des Gouverneurs von Kamerun, Jesco von Puttkamer, an das Auswärtige Amt über Tube Metoms Verbleib in Kamerun (1897)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5574, Bl. 147f.

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun.

An
das Auswärtige Amt Kolonial-Abtheilung.

Buëa, den 24. Dezember 1897.

Mit Bezug auf Erlaß vom 26. Februar dieses Jahres No. 106:

Die Verwendung des Tube Mitom am Sitz des Gouvernements und im Kamerun-Fluß selbst erschien mit Rücksicht auf die Erwägungen in dem angezogenen hohen Erlaß nicht angängig und wird auch auf Jahre hinaus nicht möglich sein. Schon in den wenigen Tagen seines Verweilens unter den Dualla machte sich der üble Einfluß dieser mit ganz wenigen Ausnahmen hoffnungslos verkommenen Rasse, besonders von Mitgliedern seiner Familie und Verwandten und Freunden seines Vaters, so sehr geltend, daß ich es für geboten hielt, ihn diesen Einflüssen schleunigst zu entziehen, um ihn vor dem unausbleiblichen Ruin zu retten. Der Junge neigt an und für sich zu dem Erbübel seiner Rasse, der Verlogenheit; wenige Wochen in Kamerun würden hingereicht haben, um ihn auch in die tieferen Geheimnisse des Volkscharakters der Dualla, der Völlerei und des Diebstahls, einzuweißen. Ich habe Tube Mitom daher dem Stationschef Leuschner in Buëa als eingeborenen Gehilfen und zur weiteren Ausbildung mit einem monatlichen Lohn von 30 Mark und freier Verpflegung überwiesen. Mitom ist seit dem 15. Mai dieses Jahres hier thätig, er ist bis jetzt sauber, ruhig und willig, noch sehr kindlich, guten und schlechten Eindrücken gleich schnell zugänglich. Gelernt hat er in den 6 Jahren seines Aufenthalts in Deutschland außer der Sprache in Wort und Schrift fast nichts. Nicht einmal seine angeblichen Kochkünste sind zu verwerten, jeder ganz ungebildete Kochjunge aus Togo oder Accra ist ihm überlegen. Sowohl im Offizierskasino zu Ulm als auch bei Frau Louise Caspart daselbst scheint der junge Mensch lediglich als Spielzeug behandelt worden zu sein, wie dies ja in den meisten Fällen leider der Fall ist.

Da er eine leidliche Handschrift besitzt, aus der etwas zu machen ist, wird er hier im Büreaudienst ausgebildet und dürfte mit der Zeit einen brauchbaren Kanzlisten abgeben, wenn es gelingt auch seinen Charakter entsprechend zu bilden und zu festigen. Nebenbei beaufsichtigt er einen Theil des Inventars, die Reinigung der nicht ständig bewohnten Gebäude, so besonders meines Wohnhauses in meiner Abwesenheit und dergleichen. Ich werde nicht verfehlen, nach Jahresfrist über Tube Mitom weiter zu berichten.

Puttkamer

151

Notiz der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über die Bestrafung Tube Metoms wegen Diebstahls und Verweigerung der Einstellung in den Gouvernementsdienst (1898)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5575, Bl. 15

Die Geheime Registratur der Kolonial-Abtheilung.

Der Termin zu K.A. 7609
vom 7. April d. Js., betreffend Verwendung des Tube Meetom in Kamerun,
ist abgelaufen.

Berlin, den 7. Oktober 1898

Nach der Bestrafung des Tube Mitom wegen Diebstahls kann von seiner
Verwendung beim Gouvernement nicht mehr die Rede sein.

[Unterschrift]

[Tube Metom wurde wegen Diebstahls und Unterschlagung am 23. 6. 1898 zu zwei
Jahren Gefängnis verurteilt. Entlassungstag war der 22. 6. 1900 (ebd. 5081, Bl. 116).]

152

Bericht des Lehrers Oesterle an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über den unzureichenden Schulerfolg Rudolf Duala Manga Bells und Ablehnung eines von ihm beabsichtigten Studiums (1895)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5573, Bl. 53

Auswärtiges Amt

Bericht über die Duallaneger Dualla Bell und Tube Meetom aus Kamerun

[...] Dualla Bell hat in diesem Sommersemester die IV. Klasse der Lateinschule besucht, aber mit ungenügendem Erfolg im Lateinischen. Daß er überhaupt im Frühjahr promoviert wurde, ist ganz der Nachsicht der Lehrer zuzuschreiben. Der von seinem Vater ausgegangene Gedanke eines späteren Studiums der Rechte sollte eben aufgegeben werden. Seinem Vater Manga Bell habe ich schon wiederholt die Rückberufung seines Sohnes

nahegelegt, bis jetzt aber ohne Erfolg. Für Aneignung äußeren Schliffes hat sich der früher schwerfällige Dualla Bell als empfänglich erwiesen, auch ist seine moralische Führung immer gleich befriedigend.

Aalen 14. Oktober 1895.

Ergebenst
Schullehrer Oesterle.

153

Brief des Professors Knapp, Rektor des Gymnasiums in Ulm, an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes über den dortigen Aufenthalt Rudolf Duala Manga Bells und dessen beabsichtigte Rückkehr nach Kamerun (1896)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5573, Bl. 150-152

Das K. Rektorat des Gymnasiums Ulm

An

das Auswärtige Amt, Kolonial-Abteilung Berlin

betreffend Rudolf Manga Bell aus Kamerun

Ulm, den 30. August 1896.

Euer Exzellenz

beehre ich mich auf die Zuschrift vom 26. d.M. Folgendes zu erwidern.

Rudolf Manga Bell, geb. 20. März 1875 in Kamerun, evang., ist an Ostern d. J. aus der Lateinschule (Progymnasium) in Aalen in Württemberg in das hiesige Gymnasium übergetreten.* Dem Stand seiner Kenntnisse nach hätte er die Lateinschule in Aalen, die bis zur Obertertia reicht, noch weiter besuchen können, allein da er den dringenden Wunsch aussprach mit seinem hier untergebrachten Landsmann Tube Meetom vereinigt zu werden, und da ein hiesiger Herr sich für ihn verwandte und sich seiner anzunehmen versprach, wurde ihm der Eintritt in das Gymnasium gestattet, und zwar wurde er in Anbetracht seines Alters in die 5. Klasse (Untertertia) aufgenommen, obwohl seine Kenntnisse nicht dem Standpunkte dieser Klasse entsprechen. Aus diesem Grunde galt er nicht als or-

* Rudolf Duala Manga Bell hatte sich bereits im Februar um eine Aufnahme in das Realgymnasium in Schwäbisch-Gmünd bemüht. Auf eine Anfrage des dort beschäftigten Professors Bürklen an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes (ebd. Bl. 99f.) riet diese unter Hinweis auf die unzureichende Qualifizierung und die seit 1½ Jahren von Bells Vater nicht mehr gezahlten Unterhaltsgelder davon ab (ebd. Bl. 102f.).

dentlicher Schüler, sondern als Hospitant; die Absicht war, ihn durch Privatstunden mit der Zeit soweit zu bringen, daß er als ordentlicher Schüler in das Gymnasium eintreten und etwa die Prüfung für den einjährig-freiwilligen Dienst erstehen könne. So wurde ihm denn auch in diesem Herbst der Übertritt in die 6. Klasse (Obertertia), jedoch ebenfalls in der Eigenschaft eines außerordentlichen Schülers gewährt, obwohl er in seinen Kenntnissen nicht in der wünschenswerten Weise vorgerückt, namentlich im Griechischen, das er erst an Ostern begonnen hatte, so daß die Klasse ihm um ein Halbjahr voraus war, entfernt nicht auf dem Standpunkt der Klasse war. - Kürzlich nun hat er - in Abwesenheit des Unterzeichneten - erklärt, daß er sein Studium in Hamburg in einem Pensionat für Ausländer fortsetzen wolle und ist aus dem Gymnasium ausgetreten. Daß er die Absicht habe in seine Heimat zurückzukehren, erfuhr ich erst aus dem Schreiben des Auswärtigen Amtes, ebenso, daß ihn Schulden hierzu bestimmen. Seinen Verbindlichkeiten gegen seine hiesige Kostfrau sowie gegen die Lehrer, die ihm Privatstunden erteilten, ist er wenigstens bis vor nicht langer Zeit, nachgekommen; dagegen wurde mir allerdings schon an Ostern von dem Lehrer Oesterle, bei dem er in Aalen untergebracht war, mitgeteilt, daß Bell ihm für längere Zeit Kostgeld schulde und daß ein von Bells Vater eingesandter Check auf ein englisches Haus sich als wertlos herausgestellt habe.

Was Bells Verhalten und Leistungen im hiesigen Gymnasium betrifft, so hat derselbe zu keinerlei Klagen Anlaß gegeben. Er hat seines Alters wegen mehr Freiheit genossen als andere Schüler, hat dieselbe aber, soweit dem Unterzeichneten bekannt geworden, in keiner Weise mißbraucht. Geistiger Getränke enthielt er sich durchaus; seinen Verkehr suchte er in hiesigen Familien, in die er teils durch Bekannte aus Aalen, teils durch Mitschüler eingeführt wurde; er erhielt namentlich von der Familie des hiesigen Stadtpflegers das beste (?) Zeugnis. Sein Benehmen war gegen jedermann manierlich u. anständig; er gilt allgemein als sehr gutmütig, dabei etwas zum Großthun geneigt, wie er sich denn auf seine Abstammung vom „König Bell“ viel zu gute thut. Seine Leistungen genügten, wie schon gesagt, nicht, obwohl ihm Fleiß und Eifer nicht abgesprochen werden kann; seine Begabung scheint eine mittelmäßige zu sein, und die Hoffnung, daß er mit der Zeit sich den Anforderungen, die im Gymnasium gestellt werden, gewachsen zeigen werde, hat sich in der letzten Zeit nicht gerade befestigt, wiewohl die Ansichten der Lehrer hierüber geteilt waren. Deutsch versteht und spricht er ziemlich gut, wie er es eben im Umgang gelernt hat; die gewöhnlichen Verkehrsformen sind ihm geläufig, auch schriftlich drückt er sich zwar schülerhaft, doch nicht eben ungewandt aus; es ist nach der Ansicht der Lehrer des Deutschen in Kl. 5 nicht zu bezweifeln, was er auch selbst erklärt, daß er die Eingabe an das Auswärtige Amt

selbständig erstellt habe; ein gründliches Verständnis der Sprache besitzt er nicht [?].

Auf Euer Exzellenz Zuschrift nun habe ich Bell zu mir berufen - er befindet sich nämlich noch hier, in Begriff nach Aalen abzureisen, wo er bei einer Familie Pahl Aufnahme finden wird - und habe ihn über seine Absichten befragt. Er hat erklärt, daß er allerdings in Hamburg weiterzustudieren beabsichtige; zuvor aber wolle er in seine Heimat reisen, um entweder, wenn ihn sein Vater nicht für die Zukunft in pekuniärer Hinsicht sicher stelle, dort zu bleiben, oder aber, wenn er eine solche Sicherheit erlange, nächstes Frühjahr mit seinem Großvater wieder nach Deutschland zu kommen. Auf die Frage, wie er sich zu dem Anerbieten des Auswärtigen Amtes verhalte, erwiderte er, für seine Überfahrt nach Kamerun sei inzwischen durch seinen Vater gesorgt worden; zum Beleg brachte er ein englisch abgefaßtes Schreiben seines Vaters an den Kapitän eines Schiffes bei, der Ende September aus Afrika in Hamburg eintreffen und Anfangs Oktober wieder nach Afrika abgehen soll (der Kapitän heißt Frisch); in diesem Schreiben verpflichtet sich Manga Bell, die Kosten der Überfahrt in erster Klasse für Rudolf Bell nach dessen Ankunft in Kamerun zu bezahlen. Dagegen, erklärte Rudolf Bell weiter, wäre ihm die einstweilige Deckung seiner Schulden durch das Auswärtige Amt erwünscht, und er sei auch bereit sich schriftlich zu verpflichten, diese Schulden, falls sie sein Vater nicht bezahle, abzuverdienen; jedoch bittet er, es möge ihm mitgeteilt werden, wie lange ungefähr er dafür zu arbeiten hätte.

Was das Verzeichnis seiner Schulden betrifft, so erklärte Bell, daß er es augenblicklich nicht aufstellen könne, da er seinen Koffer mit seinen Papieren bereits nach Aalen vorausgeschickt habe, er werde mir jedoch das Verzeichnis in wenigen Tagen einsenden. Ich selbst habe mich gleichzeitig an den Lehrer Oesterle in Aalen gewandt und ihn um eine Zusammenstellung seiner Forderungen an Bell ersucht. Ich werde die Rechnung des Hr. Oesterle dem von Bell aufzusetzenden Schuldenverzeichnis, das ich so bald wie möglich dem Auswärtigen Amt zugehen lassen werden, beilegen. Einstweilen hielt ich es, um Euer Exzellenz so rasch wie möglich zu dienen, für angezeigt, die vorstehenden Äußerungen abzusenden.

Hochachtungsvoll
K. Rektor des Gymnasiums
I. V.
Prof. Dr. Knapp.

Brief Rudolf Duala Manga Bells an den Rektor des Gymnasiums in Ulm, Prof. Knapp, nebst Verzeichnis seiner Schulden und Bitte um Vertretung gegenüber dem Auswärtigen Amt (1896)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5573, Bl. 154f.

Beilage 1

Sr Hochwohlgeboren
Herrn Professor Dr. Knapp in Ulm

Auf Ihr Geehrtes vorgestern [sic!] erlaube ich mir Ihnen ganz ergebenst mit zu teilen, daß ich wegen Tilgung der Forderungen die Herr Lehrer Oesterle an mich zu machen hat schon vor 4 Monaten mit meinem Vater Rücksprache genommen habe. Am 26. Juni schrieb mir mein Vater, daß er mit dem Gouvernement wegen Regelung diese Angelegenheit gesprochen habe und zwar in der Weise, daß Herr Oesterle vom Auswärtigen Amt in Berlin die Summe von 2140 Mark erhalten solle. Ich glaubte nun diesen Fall als erledigt betrachten zu können weshalb ich auch in meinen letzten Schreiben an das Auswärtige Amt* von dieser Schuld nichts erwähnte. Ihrem Wunsch gemäß gestatte ich mir nun ein genaues Verzeichnis von meinen sämtlichen Schulden anzuführen.

Da Sie sich mit dem Auswärtigen Amt wegen der Regelung meiner Verhältnisse schon in's Benehmen gesetzt haben, so bitte ich sie ebenso herzlich als höflich die Verhandlungen mit demselben für mich weiter zu führen, weil ich mich oft eine Behörde gegenüber nicht recht auszudrücken verstehe.

Wenn Sie mir diese große Güte erweisen würden so wäre ich Ihnen sehr dankbar.

Im Vertrauen auf Ihre Hochherzigkeit übersende ich Ihnen im Anschluß mein Schuldenverzeichnis mit der Bitte dasselbe geht [?] weiterbefördern zu wollen.

Aalen, den 3. Sept. 96.

Ihr ergebenster
Rudolf Bell.

Beilage 2

* Bell bezieht sich hier wahrscheinlich auf sein Schreiben vom 22. Juli 1896 an die Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes, in dem er darum bittet, die Summe von 700 M zur Tilgung seiner Schulden vorzustrecken (ebd. Bl. 142).

Verzeichnis meiner Schulden

Herrn	Lehrer	Oesterle	von	Aalen für	Pension	2140 M.
"	Gerber	Winter	"	"	Darlehen	350 M.
"	Geometer	Haigis jr.	"	"	"	95 M.
"	Techniker	Zeller	"	"	"	118 M.
"	Fotograf	Schweizer	"	"	für Bilder	15 M.
"	"	von Daalen	"	"	" "	15 M.
Herrn	Frey	Buchhandlung von Ulm				10 M.
Herrn	Lorz	Kleidermacher von Neu-Ulm				28 M.
Herrn	Kurz	Wappenmaler von Ulm				30 M.
						2801 M.

Aalen, den 3. September 1896

(gez.) Rudolf Manga Bell

155

Schreiben des Gouverneurs von Kamerun, Jesco von Puttkamer, an Reichskanzler Hohenlohe-Schillingsfürst über die Verschuldung Rudolf Duala Manga Bells (1896)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 5574, Bl. 24f.

Kaiserlicher Gouverneur von Kamerun.

Seiner Durchlaucht dem Herrn Reichskanzler,
Fürsten zu Hohenlohe-Schillingsfürst.

Kamerun, den 8. Dezember 1896.

Euerer Durchlaucht beehre ich mich in Beantwortung des hohen Erlasses vom 30. September dieses Jahres No 521 ganz gehorsam zu berichten, daß der Häuptling Bell mittellos und deshalb außer Stande ist, die von seinem Enkel gemachten Schulden zu tilgen. Hierzu konnte Manga Bell noch weniger beitragen, da er fast ausschließlich von den Vorschüssen lebt, die ihm die Firma Woermann und Co. giebt und die jetzt eine solche Höhe erreicht haben, daß Manga der genannten Firma sein ganzes Hab und Gut auf deren Wunsch verpfändet hat. Seine Zahlungsunfähigkeit war auch bereits bei Eingang des hohen Erlasses vom 30. April dieses Jahres No 272 bekannt, und deshalb verpflichtete sich der alte Häuptling Bell zur Tilgung der Schulden durch Abzug von seinem Kumi. Letzteres ist nun wie bekannt erst am 31. März 1897 fällig und aus diesem Grunde sollte der Abzug und die Verrechnung erst an diesem Termin stattfinden. [...]

Puttkamer

Entwurf eines Schreibens der Kolonialabteilung des Auswärtigen Amtes an die American Academy of Political and Social Science über die Ausbildung von Afrikanern in Deutschland (1903)

Quelle: Bundesarchiv - R 1001 / 7308, Bl. 75-77

An

American Academy of Political and Social Science
West Philadelphia Station Philadelphia Ia

Berlin, den 3. 8. 1903

Auf das Schreiben vom 2. Juli d.J.* beehre ich mich zu erwidern, daß die deutsche Kolonialverwaltung die Frage der Erziehung der Eingeborenen in den deutschen Kolonien bisher im Wesentlichen durch die Errichtung deutscher Schulen in den Kolonien und die Entsendung deutscher Lehrer dorthin zu lösen suchte. Die wenigen Versuche, welche bisher seitens der Kolonialverwaltung mit Ausbildung farbiger Eingeborener in Deutschland gemacht sind, beschränken sich auf Eingeborene von Togo und Kamerun.

Es handelt sich um junge intelligente in den Regierungs- oder Handwerkerschulen der Schutzgebiete vorgebildete Schüler und Handwerker. Eine (allerdings geringe) Anzahl derselben ist im Laufe der letzten Jahre durch das Gouvernement ausgewählt, auf amtliche Kosten nach Deutschland befördert und hier bei Angehörigen der Mission oder achtbaren Familien gegen entsprechende Entschädigung in Pflege und Aufsicht gegeben. Während des Aufenthaltes in Deutschland, der auf 1-3 Jahre bemessen ist, haben die Farbigen öffentliche Schulen, Lehrlingswerkstätten, auch staatliche Betriebe (Eisenbahnwerkstätten) besucht, und sind nach ihrer Rückkehr als Unter-Lehrer in den Regierungs- und Handwerkerschulen mit gutem Erfolg verwendet worden.

Die Möglichkeit der an sich sehr wünschenswerthen Ausdehnung dieser Versuche wird einerseits dadurch beschränkt, daß vielfach das rauhe Herbst- und Winterklima von den Kamerun- und Togoleuten nicht oder nicht mehrere Jahre hindurch vertragen wird, andererseits dadurch, daß der Einfluß der Zivilisation öfter schädigend auf ihren Charakter und ihre weitere Existenz im Schutzgebiet wirkt.

* Darin bittet die Akademie um Mitteilung über die Erfahrungen der deutschen Regierung mit der Ausbildung von Jungen und Mädchen aus den Kolonialgebieten in Deutschland (ebd. Bl. 73f.).

Außer der Regierung haben auch einzelne Missionsgesellschaften, insbes. die Norddeutsche Mission in Bremen u. die Berliner Baptistenmission [...] Versuche in der fraglichen Richtung gemacht. Direkte Anfrage bei den genannten Stellen darf ich anheimgeben.

157

Erlaß des Gouverneurs von Togo, Julius von Zech, über die Genehmigung zur Auswanderung von Afrikanerinnen und Afrikanern nach Deutschland (1909)

Quelle: Bundesarchiv Koblenz - FA 1/292, Bl. 14

19. Mai 1909

Erlaubnis zur Auswanderung nach Deutschland

(vgl. Erlass an die Station Sansane-Mangu vom 9. Mai 1909)

Da die Erfahrung gelehrt hat, dass Eingeborene, die nach Deutschland auswandern, dort leicht verkommen, sobald sie nicht in ganz strenger Zucht gehalten werden, und sodann eine Last für das Mutterland und bei ihrer Rückkehr eine Gefahr für das Schutzgebiet werden, so ist die Erlaubnis zur Auswanderung nach Deutschland nur ganz ausnahmsweise und nur dann zu erteilen, wenn besondere Garantien dafür gegeben sind, dass der betreffende Eingeborene unverdorben in das Schutzgebiet zurückkehrt.

Der Gouverneur.

I. A.

gez. Dr. Meyer.

8. Bibliographie

8.1. Archivveröffentlichungen und bibliographische Hilfsmittel

- Archiv der Norddeutschen Missionsgesellschaft (Bremer Mission). Depositum im Staatsarchiv Bremen. Bremen 1971
- Basel Mission (Hrsg.): Cameroon Archive. Basel 1988
- Brose, Maximilian: Die deutsche Kolonialliteratur von 1884-1895. Berlin: Bücherei der Deutschen Kolonialgesellschaft 1897
- Das Deutsch-Ostafrika-Archiv. Inventar der Abteilung „German Records“ im Nationalarchiv der Vereinigten Republik Tansania. Bearb. v. Franz, Eckart G./ Geisler, Peter. Dar es Salaam etc. 1973
- Deutsch, Jan-Georg/ Halene, Ingeborg (Hrsg.): Afrikabezogene Nachlässe in den Bibliotheken und Archiven der Bundesländer Berlin, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern. o. O. 1997
- Dröschner, Gustav: Deutsche Kolonien. Ein Bücherverzeichnis. Leipzig 1939
- Franz, Eckart G.: Die Deutsch-Ostafrika-Akten im Nationalarchiv Dar es Salaam. In: Der Archivar 23/1970, S. 330-334
- Hess, Robert/Coger, Dalvan M.: A Bibliography of Primary Sources for Nineteenth-Century Tropical Africa as Resorded by Explorers, Missionaries, Traders, Travelers, Administrators, Military Men, Adventurers, and Others. Stanford Cal. 1973
- Heyden, Ulrich van der: Das Archiv und die Bibliothek der Berliner Missionsgesellschaft. Eine kaum bekannte Quelle für Ethnologen und Überseehistoriker. In: Archivmitteilungen 1993, Nr. 42, S. 1-11
- Internationaler Archivrat (Hrsg.): Quellen zur Geschichte Afrikas südlich der Sahara in den Archiven der Bundesrepublik Deutschland. Zug 1970
- Jones, Adam (Hrsg.): University of Leipzig Papers on Africa, Mission Archive Series, Leipzig 1998ff.
- Junge, Peter: Bibliographie deutscher Kolonialzeitschriften. Bremen 1985. (weitere Übersichten s. Art.: Missionszeitschriften. In: Schnee 1920, Bd. 2, S. 581f.; Art.: Presse. In: ebd., Bd. 3, S. 95-101; für kathol. Ztschr. außerdem s. Schwager: Die Katholische Heidenmission, S. 18f.)
- Kay, St./ Nystrom, B.: Education and Colonialism in Africa: An Annotated Bibliography. In: Comparative Education Review 15/1971, S. 240-259
- Köhler, Jochen: Deutsche Dissertationen über Afrika. Ein Verzeichnis für die Jahre 1918-1959. Bonn 1962
- Koloniales Schrifttum. Mitteilungen der Deutschen Kolonialbibliothek, Bd. 1. München 1938
- Melber, Henning: Bibliographie deutschsprachiger Veröffentlichungen (1970-1980) zum Thema ‚Erziehung und Bildung in der Dritten Welt‘. In: Die Dritte Welt als Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung, hrsg. v. D. Goldschmidt, 16. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim 1981. S. 337ff.

- Obdeijn, H.L.M.: The political role of Catholic and protestant missions in the Colonial partition of Black Africa: a bibliographical essay. In: Intercontinental (Leiden) 3, 1983
- Real, Jürgen: Verwaltung des Deutschen Schutzgebietes Togo. Findbuch zu den Akten der deutschen Behörden in Togo (1884-1914). Koblenz: Bundesarchiv 1980
- Reichskolonialbund* (Hrsg.): Kolonien in deutschem Schrifttum. Eine Übersicht über deutsches koloniales Schrifttum unter Berücksichtigung nur volksdeutscher Autoren. Berlin: Die Brücke zur Heimat 1936
- Schlettwein, Carl: Libraries and archives in South West Africa. Basel 1975 (Mitteilungen der Basler Afrika Bibliographien 13)
- Streit, Robert*: Führer durch die deutsche katholische Missionsliteratur. Freiburg i. Br.: Herdersche Verlagshandlung 1911
- Strümpel, Emil*: Wegweiser durch die deutsche Missionsliteratur im Auftrage der deutschen Missionskonferenz. Berlin: Martin Warneck 1898 (1908)
- Toetemeyer, Gerhard: Südafrika - Südwestafrika. Eine Bibliographie 1945-1963. Freiburg i. Br. 1964
- Westley, David: Language and Education in Africa. A Select Bibliography 1980-1990. In: Comparative Education Review 1992, Nr. 3, S. 355-367
- Yates, B.: Educational Policy and Practice in Tropical Africa. A General Bibliography. In: Comparative Education Review 8/1964, S. 215-228

8.2. Zeitgenössische und neuere Literatur zur deutschen Kolonial- und Missionspädagogik in Afrika

8.2.1. Literatur bis 1945

- Albrecht, Franz: Die Missionsschulen im Apostol. Vikariat Kilimandscharo. In: Echo aus den Missionen der Väter vom Heiligen Geist und Unbefleckten Herzen Mariae. Knechtsteden 1915, S. 52-56, 75-81
- Axenfeld, Karl: Erziehung unserer Nyassachristen zur missionarischen Mitarbeit. In: Missionsberichte der Berliner Missionsgesellschaft 1906
- Axenfeld, Karl: Der Äthiopismus in Süd-Afrika. Berlin 1907
- Baeta, Robert: Pastor Baetas Besuch in Europa 1924. Bremen 1925
- Barth, C. G.: Über das Schulwesen unserer Schutzgebiete In: Deutsche Kolonialzeitung N.F. 28/1911, Nr. 1,3,4
- Barth, Chr. G.: Die ersten Lebensjahre unserer Deutschen Schule in Tanga. In: Deutsche Kolonialzeitung N.F. 8/1895, Nr. 12, S. 90-93
- Baumann, Oskar: Ostafrikanische Schulen. In: Deutsche Kolonialzeitung N.F. 7/1894, Nr. 4, S. 56f.
- Becker, Herbert Theodor: Das Schulwesen in Afrika. Berlin 1943

* Die im folgenden mit * gekennzeichneten Titel stammen aus der Bibliographie „Hamburger Präsenzbestände an Kolonialliteratur“ von Laurence Marfaing, die sie uns freundlicherweise zur Verfügung gestellt hat.

- Becker, Herbert Theodor: Die Kolonialpädagogik der großen Mächte. Hamburg 1939
- Bellon, Im.*: Die sittliche Erziehung des Negers. In: Basler Missions-Studien 1913, Nr. 42
- Bericht über die Evhe-Schule und das letzte Neger-Missionsfest in Westheim. Bremen 1900
- Bernsmann, Friedrich P.: Vom Hirtenjungen zum Evangelisten. Eine Geschichte aus Deutsch-Südwestafrika. Barmen: Missionshaus 1904
- Bibo, Herrmann: Wie erzieht man am besten den Neger zur Plantagenarbeit? Berlin: Verlag Walther und Apolant 1887
- Blank, Paul: Ein Tag in der Schule Tanga. In: Das deutsche Kolonialbuch, hrsg. v. Zache, Hans. Berlin etc. 1925, S. 337-384
- Bodelschwingh, Friedrich von: Elisabeth Fatuma. Bethel b. Bielefeld: Verlag der Bethel-mission o.J.
- Böckheler, N.: Theodor Christaller, der erste deutsche Reichsschullehrer in Kamerun. Schwäbisch Hall 1897
- Bohner, H.*: Die Erziehung des Kamerun-Negers zur Kultur. In: Die Deutschen Kolonien 1902
- Braam, Johannes: Die Schule in der Mission. In: Missionswissenschaftlicher Lehrerinnen-kursus 1917. Sammlung der Vorträge, hrsg. v. Schmidlin, J. Münster 1917, S. 83-95
- Brockhaus: Die Frau und die Mission. In: Missionspädagogische Blätter 7/1917, Nr. 3, S. 33-48
- Buchner, C.: Die Mithilfe der Mission bei der Erziehung der Eingeborenen zur Arbeit. In: Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses 1905 zu Berlin am 5., 6. und 7. Oktober 1905. Berlin 1906, S. 427-442
- Büttner, F.*: Daniel Mtusu, ein farbiger Missionsarbeiter. In: Neue Missionsschriften 1929, Nr. 71
- Däuble, G: Erinnerungsblätter eines alten Ewe-Missionars in Togo. Westafrika 1886-1914. Bremen: Norddeutsche Missionsgesellschaft 1936
- Dennis, J. S.: Statistical Atlas of Christian Missions. World Missionary Conference. Edinburgh 1910
- Dinkelacker: Über die Gehilfenfrage. Kamerun 1911
- Eine evangelische Missionsschule in Deutsch-Ostafrika. In: Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen 5/1899-1900, S. 157-159
- Engel, Alois: Die Missionsmethode der Missionare vom Heiligen Geist auf dem afrikanischen Festland. In: Missionswissenschaftliche Studien. Münster 1932
- Feldmann, H.: Das Lehrerseminar in Bla. In: Steyler Missionsbote 1910, S. 104ff.
- Feldmann, H.: Über die Schulverhältnisse in der Katholischen Mission Togo. Steyl 1912
- Feldmann, H.: Über die Schulverhältnisse in der Katholischen Mission Togo. In: Stadt Gottes 35/1911/12, Nr. 8, S. 356ff.
- Feyer, Ursula u. a.: Völker und Kulturen, Sprachen und Eingeborenenerziehung in Afrika. In: Afrika. Handbuch der praktischen Kolonialwissenschaften, hrsg. v. Obst, Erich, Bd. XIII/1. Berlin 1943
- Föllmer, Wilhelm: Die Schulfragen im Parlament von Deutsch-Ostafrika. In: Preußische Lehrerzeitung, Ausgabe A 39/6. September 1913, Nr. 209, S. 589f.
- Franke, E.: Die geistige Entwicklung der Negerkinder. Leipzig 1915

- Freitag: Die Frau in der Mission. In: Missionswissenschaftlicher Lehrerinnenkurs 1917. Sammlung der Vorträge, hrsg. v. Schmidlin, Joseph. Münster 1917, S. 73-83
- Freytag: Die Kulturtätigkeit der katholischen Missionen in den deutschen Kolonien. In: Akademische Missionsblätter 1913, Nr. 2, S. 2ff.
- Ganisya, Martin: Ein Christ. Wie ein ostafrikanischer Negerknabe zum Sklaven wurde, und wie er die rechte Freiheit gewann. Nach seinen Aufzeichnungen erzählt von Martin Klamroth. Berlin: Buchhandlung d. Berliner evang. Missionsgesellschaft 1910 (weitere Aufl. 1925 u. 1927)
- Gleiß, Franz: Rahel Dangilo ein lahmes Negermädchen. Bethel b. Bielefeld: Verlag der Bethelmission 1925 (3. Auflage)
- Gleiß, Franz: Theodor Djungu, ein Negerknabe ohne Furcht. Eine Erstlingsfrucht der Missionsarbeit in Usambara. Bethel b. Bielefeld: Buchhandlung der Anstalt Bethel 1925
- Gleiß, Franz: Wohlauf Deborah. Wie aus einem Heidenmädchen eine Missionarin wurde. Bethel b. Bielefeld 1925
- Gouvernement* (Hrsg.): Sachkunde. Handbuch nützlicher Kenntnisse für die Volksschulen Togos. Lome: Katholische Mission 1910
- Grützner, Heinrich: Wie aus ehemaligen Heiden Missionshelfer wurden. In: Missionschriften für Kinder 1906
- Gutmann, Bruno: Die Stellung der Frau bei den Wadschagga. In: Globus XCII/1907, S. 1-4, 29-32, 49-51
- Hack, P. Matthias: Der katholische Religionsunterricht in Togo während der dortigen deutschen Missionstätigkeit. In: Jahrbuch des Missionshauses St. Gabriel Mödling bei Wien 1/1922, S. 179-193
- Haldemann, E. H.*: Durch Verlieren zum Finden. Ein Lebensbild aus der afrikanischen Mission. Basel: Basler Missionshandlung 1916
- Heilmann, Karl: Mission und Schule. Berlin 1929
- Hennig, P. O./ Bachmann, Traugott*: Ambilischiyé. Lebensbild eines eingebornen Evangelisten aus Deutsch-Ostafrika. Nach den Mitteilungen des Missionars T. Bachmann. Herrnhut: Missionsbuchhandlung 1917
- Herold, B.: Die Behandlung der afrikanischen Neger. Köln 1894
- Hosbach, W.: Auch einer aus Mhorenland. Aus dem Leben des schwarzen Lehrers und Predigers Marko Mkufja in Usambara und allerlei aus seinem Volk. o.J. (Schriften der Bethel-Mission)
- Ittmann, J.*: Krokodil und Löffel. Die Geschichte zweier Kameruner Missionsschüler. Anker-Bücher, Bd. 2. Stuttgart/Basel: Evang. Missionsverlag o. J.
- Källner, E.*: Asajile Kyabwe. Ein Helfer in Magoje (Deutsch-Ostafrika). Aus der Missionsarbeit im Livingstone-Gebirge am Nyasasee. Berlin: Buchhandlung der Berliner evang. Missionsgesellschaft 1913
- Kassiepe, P.: Die Stellung der katholischen Mission zur Rassenmischehe. In: Zeitschrift für Missionswissenschaft (und Religionswissenschaft) 1912, Nr. 2, S. 293-306
- Kilger, Laurenz: Zur Geschichte des Missionsschulwesens. In: Zeitschrift für Missionswissenschaft (und Religionswissenschaft) 13/1923, S. 198-210
- Knuesli, A.*: Afrikanisches Frauenleben wie ich es in Togo gesehen habe. In: Bremer Missions-Schriften 1907, Nr. 19

- König, B. von: Die Eingeborenen-Schulen in den Deutschen Kolonien Afrikas und der Südsee. In: Koloniale Rundschau 1912, Artikelserie in Nr. 5, 7, 9, 10, 12; 1913, Nr. 1
- Külz, L.: Zur Frauenfrage in den deutschen Kolonien. In: Koloniale Monatsblätter 15/1913, Nr. 2, S. 61-67
- Landesverband der deutschen Schulvereine u.a.* (Hrsg.): Aufzeichnungen über die historische Entwicklung der deutschen Schulfrage in Südwestafrika seit Oktober 1919. Windhuk 1919-1920
- Lattmann, Wilhelm: Die Schulen in unseren Kolonien. In: Koloniale Abhandlungen 1907, Nr. 2
- Lenz, Gustav: Die Regierungsschulen in den deutschen Schutzgebieten. In: Programm des Neuen Gymnasiums Darmstadt No. 680. Darmstadt 1900
- Leusner, Hermann: Die Entwicklung des Schulwesens in den deutschen afrikanischen Kolonien, jetzigen Mandatsgebieten, vom Ende des Weltkrieges bis zur Gegenwart. Köln 1938
- Limbrock, H.: Die katholischen Missionsschulen in Togo. In: Pädagogische Woche 7/1911, S.109f., S. 644-647
- Lion, Alexander: Die Kulturfähigkeit des Negers und die Erziehungsaufgaben der Kulturenationen. Berlin 1908
- Meinhof, Carl*: Die geistige Befähigung des Afrikaners. Vortrag gehalten auf dem II. Deutschen Kolonial-Missionstag 1912 zu Kassel. Kassel 1912
- Meinhof, Carl: Die Bedeutung des Studiums der Eingeborenensprachen für die Kolonialverwaltung. In: Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses. Berlin 1906, S. 343-364
- Merensky, Alexander: Kinderleben in Afrika. In: Missionsschriften für Kinder 1897
- Merensky, Alexander: Kinderleben in Kamerun. In: Missionsschriften für Kinder 1900
- Merensky, Alexander: Wie erzieht man am besten den Neger zur Plantagenarbeit? In: Allgemeine Missionszeitschrift 1886, S. 525ff, m 1887, S. 147ff. Wiederabdruck in: Koloniale Abhandlungen 1912, Nr. 64/65
- Mirbt, Carl: Die Frau in der deutschen evangelischen Auslandsdiaspora und der deutschen Kolonialmission. Marburg 1912
- Mirbt, Carl: Die Schulen für Eingeborene in den deutschen Schutzgebieten. In: Koloniale Monatsblätter 16/1914, S. 218-238
- Mirbt: Die Bedeutung der Mission für die kulturelle Erschließung unserer Kolonien. In: Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses 1910. Berlin 1910, S. 684-694
- Mirbt, Carl: Die evangelische Mission. Eine Einführung in ihre Geschichte und Eigenart. Leipzig 1917
- Mkoma Mbuli* (Hrsg.): Missionar Gleis. Tanga: Schuldruckerei (nach 1900)
- Moritz, Eduard: Das Schulwesen in Deutsch-Südwestafrika. Berlin 1914
- Mumford, W. Bryant: Comparative Study of Native Education in Various Dependencies. In: Yearbook of Education 1935. Published in Association with the University of London Institute of Education. London 1935, S. 810-850
- Musiwa, Basimira Msaturwa Muachitete*: Wege, die ich gegangen bin. Erlebnisse des Lehrers von Utengule, Deutsch-Ostafrika. Herrnhut: Missionsbuchhandlung 1923 (1927)

- Oehler, D.: Die Schultätigkeit der evangelischen Mission in den deutschen Kolonien. In: Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses 1905. Berlin 1906, S. 476-490
- Oetker, Dr. K.: Die Negerseele und die Deutschen in Afrika. München 1907
- Öhler, Luise: Die Frauenmission in den Heidenländern. Basel 1903
- Paul, D.: Das Schulwesen in unsern Kolonien. In: Aus der Schule für die Schule 1907, S. 193ff., 257ff.
- Paul: Bestand und Arbeit der evangelischen Mission in unsern Kolonien. In: Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses 1905. Berlin 1906, S. 461-476
- Paul: Die Mission als Erzieherin der Eingeborenen in unseren Kolonien. Bremen 1904
- Petrich, Hermann: Allerlei Schulbilder aus der Mission in den deutschen Kolonien oder wie es in den Missionsschulen bei unseren farbigen Reichsbrüdern aussieht und zugeht. In: Neue Missionsschriften 1906
- Rein-Wuhrmann, Anna: Mein Bamumvolk im Grasland von Kamerun. Stuttgart 1925
- Rein-Wuhrmann, Anna: Lydia. Ein Frauenleben im Grasland von Kamerun. Der Wirklichkeit nacherzählt. Stuttgart etc.: Evang. Missionsverlag 1927
- Rein-Wuhrmann, Anna: Margarete, die Freundin von Lydia. Noch ein Frauenleben aus dem Grasland in Kamerun. Der Wirklichkeit nacherzählt. Stuttgart etc.: Evang. Missionsverlag 1928
- Reinke, E.: Ein afrikanischer Zeuge Jesu Christi. Bremen 1932 (Biographie über Robert Kwami)
- Rohns, Hedwig: Zwanzig Jahre Missions-Diakonissenarbeit im Eweland. Bremen: Norddeutsche Missionsgesellschaft 1912
- Rohns, Hedwig: Merca Baeta. Eine afrikanische Missionarin. Bremen: Norddeutsche Missionsgesellschaft 1930
- Ronicke, Curt: Schwarze Frauen. Bunte Bilder aus dem Leben schwarzer Frauen in Ostafrika. Bethel b. Bielefeld (nach 1930)
- Ronicke, Curt: Unentbehrlich. Frauendienst auf den Feldern der Bethel-Mission. Bethel b. Bielefeld 1930
- Rother, Paul: Afrika lernt. Was afrikanische Schüler erzählen und afrikanische Lehrer lehren. Aus Schüleraufsätzen und Lehreransprachen. Leipzig: Verlag der Evangelisch-lutherischen Mission 1929
- Schachschneider: Wirtschaftliche Erziehung der Eingeborenen durch die Missionen. In: Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses 1910. Berlin 1910, S. 694-704
- Schanz, Moritz: Die deutsche Kolonialschule in Witzenhausen. In: Der Tropenpflanzer XIV/1910, Beiheft Nr. 9
- Schäppi, Franz Solan: Die katholische Missionsschule im ehemaligen Deutsch-Ostafrika. Paderborn etc. 1937
- Scheibler, Paul*: Was die Gnade vermag. Aus dem Leben des Negerpfarrers Modi Din aus Kamerun. Stuttgart/Basel: Evang. Missionsverlag 1929
- Schlunk, Martin: Die Schulen für Eingeborene in den deutschen Schutzgebieten. Hamburg 1914a
- Schlunk, Martin: Das Schulwesen in den deutschen Schutzgebieten. Hamburg 1914b

- Schlunk, Martin: Grundsätzliches in der Mädchenerziehung in der Mission. In: Neue Allgemeine Missionszeitschrift 1938, Nr. 9, S. 197-210
- Schmidlin, Joseph: Die Schule in der Mission. In: Zeitschrift für Missionswissenschaft (und Religionswissenschaft) 27/1937, S. 19-31
- Schulfragen. Blätter zur Förderung des deutschostafrikanischen Schulwesens (seit Januar 1905 in loser Folge in Tanga erschienene Zeitschrift zur Erörterung des Unterrichts an Regierungs- und Missionsschulen)
- Schwager, Fr.: Die Katholische Heidenmission im Schulunterricht. Steyl 1913
- Schwager, Friedrich: Die Erziehungs- und Bildungstätigkeit der katholischen Missionen. In: Zeitschrift für Missionswissenschaft (und Religionswissenschaft) 3/1913, S. 53-66
- Sollen die Eingeborenen unserer Kolonien Deutsch lernen? In: Deutsch-Ostafrikanische Zeitung 3/21.9.1901, S. 1f.
- Uhlmann, P.*: Der schwarze Weber vom Berge. Herrnhut: Missionsbuchhandlung 1927
- Vischer, Hanns: Native Education in German Africa. In: Journal of the African Society LIV/1915, Nr. XIV, S. 123-142
- Westermann, Diedrich: Afrikaner erzählen ihr Leben. Elf Selbstdarstellungen afrikanischer Eingeborener aller Bildungsgrade und Berufe und aus allen Teilen Afrikas. Essen 1938
- Weber, Norbertus: Ziele und Wege der Eingeborenenerziehung. In: Verhandlungen des Deutschen Kolonialkongresses 1910. Berlin 1910, S. 673-683
- Wegner, P./ Riechmann, H.*: Die Bergdama in Deutsch-Süd-West-Afrika und die Arbeit der Rheinischen Mission an ihnen. Barmen: Missionshaus 1907
- Weichert, Ludwig: Das Schulwesen deutscher evangelischer Missionsgesellschaften in den deutschen Kolonien. Berlin 1914

8.2.2. Literatur nach 1945

- Adick, Christel: Pädagogische Idylle und Wirtschaftswunder im deutschen Schutzgebiet Togo. Zur Entstehung eines kolonialen Bildungswesens in Afrika. In: Die Dritte Welt 5/1977, S. 27-46
- Adick, Christel: Bildung und Kolonialismus in Togo. Frankfurt a.M. 1981
- Adick, Christel: Theorie und Analyse kolonialer Lehrpläne. In: Bildung und Erziehung 38/1985, S. 513-529
- Adick, Christel: Praxis und Effekte der Kolonialpädagogik. In: Ethnopedagogik - Sozialisation und Erziehung in traditionellen Gesellschaften. Eine Einführung, hrsg. v. Müller K. E./ Tremml, A. K. Berlin 1992a, S. 133-160
- Adick, Christel: Einleitung zum Themenheft „Missions- und Kolonialpädagogik“. In: Bildung und Erziehung 46/1993, Nr. 3, S. 243-250
- Adick, Christel: Muttersprachliche und fremdsprachliche Bildung im Missions- und Kolonialschulwesen. In: Bildung und Erziehung 46/1993, S. 283-298
- Adick, Christel: Einige Überlegungen zur Nutzung missionspädagogischen Archivmaterials in der Lehre. In: Wagner, Wilfried (Hrsg.): Kolonien und Missionen. Münster etc. 1994, S. 400-413

- Adick, Christel: Bildungsstatistiken zum deutschen kolonialen Schulwesen und ihre Interpretation. In: Studien zur Geschichte des deutschen Kolonialismus in Afrika. Festschrift zum 60. Geburtstag von Peter Sebald, hrsg. v. Heine, Peter/ Heyden, Ulrich van der. Pfaffenweiler 1995, S. 21-42
- Adick, Christel: Kolonialpädagogik. In: Taschenbuch der Pädagogik, hrsg. v. Hierdeis, Helmwart/ Hug, Theo, Bd. 3. Baltmannsweiler 1996 (4. überarb. u. erw. Auflage), S. 952-964
- Ansprenger, Franz: Schulpolitik in Deutsch-Ostafrika. In: Studien zur Geschichte des deutschen Kolonialismus in Afrika, Festschrift zum 60. Geburtstag von Peter Sebald, hrsg. v. Heine, Peter/ Heyden, Ulrich van der. Pfaffenweiler 1995, S. 59-93
- Bolz, Carsten: Alexander Merensky. In: Mit Kreuz und deutscher Flagge. 100 Jahre Evangelium im Süden Tansanias - zum Wirken der Berliner Mission in Ostafrika, hrsg. v. Brose, Winfried/ Heyden, Ulrich van der. Münster etc. 1993, S. 140-162
- Brumfit, Anne: The development of a language policy in German East Africa. In: Journal of the Language Association of Eastern Africa 2/1971, Nr. 1, S. 1-9
- Brumfit, Anne: The rise and development of a language policy in German East Africa. In: Sprache und Gesellschaft in Afrika 1980, Nr. 2, S. 219-331
- Cohen, Cynthia: „The Natives must first become good workmen“. Formal Education Provision in German South West and East Africa compared. In: Journal of Southern African Studies 19/1993, S. 115-134
- Desselburger, Hermann: Kolonialherrschaft und Schule in Deutsch-Ostafrika. In: Entwicklungsmodell Tanzania, Sozialismus in Afrika. Geschichte, Ökonomie, Politik, Erziehung, hrsg. v. Pfennig, Werner/ Voll, Klaus/ Weber, Helmut. Frankfurt a.M. etc. 1980, S. 94-118
- Dörner, Frank: Das Kolonialschulwesen in Deutsch-Ostafrika. Unveröffentl. Magisterarbeit im Fach Geschichte an der Ruhr-Universität Bochum 1995.
- Eggert, Johanna: Missionsschule und sozialer Wandel in Ostafrika. Der Beitrag der deutschen Missionsgesellschaften zur Entwicklung des Schulwesens in Tanganyika 1891-1939. Bielefeld 1970
- Eine hundertjährige Schülerin. Frauenschicksale aus Buhaja in Ostafrika. Bethel b. Bielefeld: Verlagshandlung d. Anst. Bethel 1953
- Fiedler, Irene: Wandel der Mädchenerziehung in Tanzania: Der Einfluß von Mission, kolonialer Schulpolitik und nationalem Sozialismus. Saarbrücken 1983
- Fiedler, Klaus: Christentum und afrikanische Kultur. Konservative deutsche Missionare in Tanzania 1900 bis 1940. Gütersloh 1983
- Firla, Monika: Wir hatten wirklich keine Zeit Heimweh zu haben. 20 Afrikaner als Missionsschüler von Pfarrer Johannes C. Binder in Wilhelmsdorf, Ochsenbach und Westheim von 1871-1900. In: Der ferne Nächste. Bilder der Mission - Mission der Bilder 1860-1920. Ludwigsburg 1996, S. 37-44
- Gelzer, David George: Missions and Colonization. Education in Cameroun in the Days of the Germans. In: Bulletin of the Society of African Church History 3/1969/70, S. 1-14
- Henn, Petra: Sprachpolitik in Namibia. Die Arbeit der Rheinischen Mission von 1842 bis 1914. Unveröffentl. Magisterarbeit im Fach Afrikanistik an der Universität Köln 1997
- Hornsby, George: A brief history of Tanga school up to 1914. In: Tanzania Notes and Records 1962, Nr. 58, S. 148-150

- Hornsby, George: German educational achievement in East Africa. In: Tanzania Notes and Records 1964, Nr. 62, S. 83-90
- Johnson, Adolf Kodjovi: „Meine Zeit sowie mein Leben ist mir ein Rätsel.“ Briefe des Westafrikanischen Adolf K. Johnson an die Pflegeeltern Gustav und Emma Küster, hrsg. von Uwe Schott. Münster 2000
- Konrad, Dagmar: Missionsbräute: Pietistinnen des 19. Jahrhunderts in der Basler Mission. Münster 2001
- Knoll, Arthur: Education, Assimilation and Racism in the German Colonial Empire. In: Rassendiskriminierung, Kolonialpolitik und ethnisch-nationale Identität, hrsg. v. Wagner, Wilfried/ Heyden, Ulrich van der. Münster etc. 1992, S. 439-456
- Krause, Jürgen: Missionarische Schulpädagogik an Beispielen der Berliner Mission. In: Bildung und Erziehung 46/1993, S. 267-282
- Krause, Jürgen: Zum Schul- und Bildungswesen in der Konzeption der Berliner Mission. In: Mit Kreuz und deutscher Flagge. 100 Jahre Evangelium im Süden Tansanias - zum Wirken der Berliner Mission in Ostafrika, hrsg. v. Heyden, Ulrich van der/ Brose, Winfried. Münster etc. 1993, S. 62-71
- Krause, Jürgen/ Treml, Alfred K.: Kulturkontakt anno dazumal: Deutsche Kolonialschulen in Afrika und Asien. Bilder aus der Geschichte interkultureller Erziehung, Beiheft zur gleichnamigen Ausstellung. Hamburg 1999
- Küster, Emma/ Küster, Gustav: Briefe und Berichte aus Togo 1903/04 und 1913, hrsg. v. Schott, Uwe. Münster 2000
- Lamparter, Wilfried E.: Erziehung zur Arbeit. Zum britischen und deutschen Kolonialismus im südlichen Afrika. Marburg 1998
- Lema, Anza Amen: The Influence of Christian Mission Societies on Education Policies in Tanganyika 1868-1970. Hongkong 1980
- Lema, Anza Amen: The Lutheran Church's contribution to education in Kilimanjaro 1893-1933. In: Tanzania Notes and Records 68/1968, S. 87-94
- Lemke, Michael: Zu Methoden und Wirkungen der katholischen Missionskongregationen in der ehemaligen Kolonie Deutsch-Ostafrika 1885-1918. In: Mit Kreuz und deutscher Flagge. 100 Jahre Evangelium im Süden Tansanias - zum Wirken der Berliner Mission in Ostafrika, hrsg. v. Heyden, Ulrich van der/ Brose, Winfried. Münster 1993, S. 127-139
- Lümmen, Anne: Das Schulwesen in der ehemaligen Kolonie Deutsch-Südwestafrika (1884-1914). Unveröffentl. schriftl. Hausarbeit zur Ersten Staatsprüfung im Fach Geschichte an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster 1997
- Mamozai, Martha: Schwarze Frau, weiße Herrin. Frauenleben in den deutschen Kolonien. Reinbek b. Hamburg 1989 (1982 unter dem Titel „Herrenmenschen“ erschienen)
- Markmiller, Anton: „Die Erziehung des Negers zur Arbeit“. Wie die koloniale Pädagogik afrikanische Gesellschaften in die Abhängigkeit führte. Berlin 1995
- Mehnert, Wolfgang: Schulpolitik im Dienste der Kolonialherrschaft des deutschen Imperialismus in Afrika (1884-1914). Unveröffentl. Habil. Diss. Universität Leipzig 1965
- Mehnert, Wolfgang: Zur Genesis und Funktion der „Regierungsschulen“ in den Afrika-Kolonien des deutschen Imperialismus (1884-1914). In: Afrika-Studien, hrsg. v. Markov, W. Leipzig 1967, S. 143-155

- Mehnert, Wolfgang: Zur „Sprachenfrage“ in der Kolonialpolitik des deutschen Imperialismus in Afrika. In: Vergleichende Pädagogik 10/1974, Nr. 1, S. 52-60
- Mehnert, Wolfgang: La Contradiccion Fundamental en la Politica Educacional Colonialista y la Posicion de la Poblacion Africana - El Caso del Colonialismo Aleman. In: Enfoques No. 4/1985 (Centro de Estudios de Africa y Medio Oriente, Ciudad Habana), S. 31-48
- Mehnert, Wolfgang: Die Erziehungspolitik. In: Drang nach Afrika. Die deutsche koloniale Expansionspolitik und Herrschaft in Afrika von den Anfängen bis zum Verlust der Kolonien, hrsg. v. Stoecker, Helmuth. Berlin 1991, S. 193-204
- Mehnert, Wolfgang: Regierungs- und Missionsschulen in der deutschen Kolonialpolitik. In: Bildung und Erziehung 46/1993, S. 251-266
- Melber, Henning: Schule und Kolonialismus: Das formale Erziehungswesen Namibias. Hamburg 1979
- Mergner, Gottfried: Missionsarchive und ‚säkulare‘ Forschung am Beispiel der Erziehungswissenschaften. In: Bildung und Erziehung H. 3/1993, S. 315-327
- Milk, Otto: Das Augustineum. In: Ein Leben für Südwestafrika. Festschrift für Dr. h.c. Heinrich Vedder, hrsg. v. Drascher W./ Rust, H.J. Windhoek 1961
- Mirtschink, Bernhard: Zur Rolle christlicher Mission in kolonialen Gesellschaften. Katholische Missionserziehung in „Deutsch-Ostafrika“. Frankfurt a.M. 1980
- Moritz, Walter: Dr. Heinrich Vedder. Vom Ravensberger Seidenweber zum berühmten Afrika-Missionar. Schwäbisch-Gmünd 1973
- Nestvogel, Renate: Die Erziehung des ‚Negers‘ zum deutschen Untertan. In: Hundert Jahre Einmischung in Afrika 1884-1994, hrsg. v. Bruchhaus, Eva-Maria/ Harding, Leonhard. Hamburg 1986, S. 215-255
- Nestvogel, Renate/ Tetzlaff, Rainer: Afrika und der deutsche Kolonialismus. Zivilisierung zwischen Schnapshandel und Bibelstunde. Berlin 1987
- Norris, Edward Graham: Die Umerziehung des Afrikaners. Togo 1895-1938. Berlin 1992
- Norris, Edward Graham: Die Unfähigkeit der Entwicklungshilfe aus ihrer eigenen Geschichte zu lernen. Die vergessenen Erfahrungen der deutschen kolonialen Ackerbauschule. In: Entwicklungshilfe und ihre Folgen. Ergebnisse empirischer Untersuchungen in Afrika, hrsg. v. Bierschenk, T./ Elwert, G. Frankfurt a.M. etc. 1993, S. 143-154
- Oguntoye, Katharina: Eine afro-deutsche Geschichte. Zur Lebenssituation von Afrikanern und Afro-Deutschen in Deutschland von 1884 bis 1950. Berlin 1997
- Panzergrau, Kurt: Die Bildung und Erziehung der Eingeborenen Südwestafrikas (Hereroland und Gross-Namaqualand) durch die Rheinische Missionsgesellschaft von 1842-1914. Ein Beitrag zur Beziehung von Pädagogik und Kolonialismus. München 1998
- Pike, Charles: History and imagination: Swahili literature and resistance to German language imperialism in Tanzania 1885-1910. In: International Journal of African Historical Studies 19/1986, Nr. 2, S. 201-233
- Ploeg, A. J. van der: Education in German Colonial Africa In: Comparative Education Review 21/1977, S. 91-109
- Prodolliet, Simone: Missionarinnen, Missionierte und das europäische Frauenideal. In: Bildung und Erziehung 46/1993, Nr. 3, S. 299-313

- Prodoliet, Simone: Wider die Schamlosigkeit und das Elend der heidnischen Weiber. Die Basler Frauenmission und der Export des europäischen Frauenideals in die Kolonien. Zürich 1987
- Radcliffe, Kendahl L.: The Tuskege-Togo Cotton Scheme 1900-1909. Diss. Univ. of California, Los Angeles 1998
- Raaflaub, Fritz: Die Schulen der Basler Mission in Kamerun. Basel 1948a
- Raaflaub, Fritz: Gebt uns Lehrer! Geschichte und Gegenwartsaufgabe der Basler Missionsschule in Kamerun. Basel 1948b
- Scheulen, Peter: Die Sprachen Namibias als „Eingeborenensprachen“ in der politischen und wissenschaftlichen Diskussion zur deutschen Kolonialzeit. In: Sprache und Gesellschaft in Afrika 12/13/1991/92, S. 291-327
- Scheunpflug, Annette (Hrsg.): Missionspädagogik im Diskurs. Eine Ausstellung in der Kritik. Hamburg 2000
- Schürings, Hildegard: Rwandische Zivilisation und christlich-koloniale Herrschaft. Frankfurt a.M. 1992
- Shu, Solomon Neba: The Collaboration Policy in Cameroon Education 1910-1931 (A study in Policy of collaboration between government and voluntary agencies). Phil. Diss. (Masch.) London 1972
- Smith, Anthony: The missionary contribution to education (Tanganyika). In: Tanzania Notes and Records 60/1963, S. 91-186
- Ustorf, Werner: Die Missionsmethode Franz Michael Zahns und der Aufbau kirchlicher Strukturen in Westafrika. Eine missionsgeschichtliche Untersuchung. Erlangen 1989
- Walther, Daniel: Creating Germans abroad: The policies of culture in Southwest Africa, 1894-1939. Diss. Univ. of Pennsylvania 1996
- Watson, T.: Education in German East Africa. In: Religious Studies Papers, University of East Africa, Makerere Institute of Social Research (Social Science Council Conference 1968/69), S. 85-104
- Wiegräbe, P.: Pastor Robert Kwami. Bremen 1948
- Wright, Marcia: Swahili language policy 1890-1940. In: Swahili. Journal of the Institute of Swahili Research 1965, S. 40-48

8.3. Hintergrundliteratur zu Bildung, Mission und Kolonialismus in Afrika

8.3.1. Literatur bis 1945

- Asmis, Rudolf: Kulamba na M'Putu. Berlin 1942
- Benecke: Ausbildung der Kolonialbeamten. Berlin 1894
- Bliss, E. (Hrsg.): Encyclopedia of Missions. New York 1891 (revised edition 1904)
- Denkschrift über die deutschen Schutzgebiete. In: Stenographische Berichte über die Verhandlungen des Reichstages, Bd. 4: Anlagen zu den Verhandlungen des Reichstages. Berlin 1886 (weitere Denkschriften: ebd. bis zum Berichtszeitraum 1908/09)

- Dennis, J. S.: Statistical Atlas of Christian Missions. World Missionary Conference. Edinburgh 1910
- Dernburg, Bernhard: Zielpunkte des deutschen Kolonialismus - Zwei Vorträge. Berlin 1907
- Falkenhausen, Helene von: Ansiedlerschicksale. 11 Jahre in Deutsch-Südwestafrika 1893-1904. Berlin 1906
- Jones, Thomas Jesse (Hrsg.): Education in Africa. The Phelps-Stokes Fund. New York 1922
- Jones, Thomas Jesse (Hrsg.): Education in East Africa. The Phelps-Stokes Fund. New York 1925
- Kaiserliches Statistisches Amt (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich. Berlin 1909/10-1914 (Nachfolger der „Denkschrift über die deutschen Schutzgebiete“)
- Krose, H.A.: Katholische Missionsstatistik. Mit einer Darstellung des gegenwärtigen Standes der katholischen Heidenmission. Freiburg i. Br. 1908
- Raum, Otto: Chagga Childhood. A Description of Indigenous Education in an East African Tribe. London 1940 (Neuaufgabe 1996)
- Reichs-Kolonialamt (Hrsg.): Die deutschen Schutzgebiete in Afrika und der Südsee 1909/10 und 1911/12. Berlin 1911 und 1913
- Rohrbach, Paul: Wie machen wir unsere Kolonien rentabel? Grundzüge eines Wirtschaftsprogramms für Deutschlands afrikanischen Kolonialbesitz. Halle 1907
- Schnee, Heinrich (Hrsg.): Deutsches Koloniallexikon, 3 Bde. Leipzig 1920 (Reprint 1996)
- Spellmeyer, Hans: Deutsche Kolonialpolitik im Reichstag (1884-1914). Stuttgart 1931
- Streit, Pater Karl: Katholischer Missionsatlas, enthaltend die gesamten Missionsgebiete des Erdkreises. Steyl: Verlag der Missionsdruckerei 1906
- Vietor, Johann Karl: Geschichtliche und kulturelle Entwicklung unserer Schutzgebiete. Berlin 1913
- Warneck, Hanna: Frauen unter Gottes Ruf. Wuppertal-Barmen: Missionshaus 1939
- Westermann, Diedrich: Der Afrikaner heute und morgen. Essen etc. 1937
- Zimmermann, A.: Geschichte der deutschen Kolonialpolitik. Berlin 1914

8.3.2. Literatur nach 1945

- Abeng, Nazaire Bitoto: Von der Freiheit zur Befreiung. Die Kirchen- und Kolonialgeschichte Kameruns. Frankfurt a.M. 1989
- Adick, Christel/Große-Oetringhaus, Hans-Martin/Nestvogel, Renate: Bildungsprobleme Afrikas zwischen Kolonialismus und Emanzipation. Hamburg 1982 (1. Aufl. Berlin 1979)
- Adick, Christel: Schule im modernen Weltsystem. Ein Versuch zur Entmythologisierung der Vorstellung von Schule als Kolonialerbe. In: Zeitschrift für Kulturaustausch, 38 (1988), H. 3, S. 343-355
- Adick, Christel: Die Universalisierung der modernen Schule. Paderborn 1992b

- Adick, Christel: Zur Begegnung von „Zivilisierten“ und „Wilden“: Eine sozialisations- und weltssystemtheoretische Analyse einiger Biographien von Westafrikanern in der frühen Neuzeit. In: Der Umgang mit dem Fremden, hrsg. v. Ch. Lüth/u.a. Köln etc 1997, S. 269-289
- Altbach, P. G./ Kelly, G. P. (Hrsg.): Education and the Colonial Experience. New Brunswick etc. 1984 (2. überarb. Aufl.)
- Ashby, Eric: Universities - British, Indian, African. Cambridge 1966
- Bade, Klaus J. (Hrsg.): Imperialismus und Kolonialmission. Kaiserliches Deutschland und koloniales Imperium. Wiesbaden 1982
- Battle, Vincent M./ Lyons, Charles H. (Hrsg.): Essays in the History of African Education. New York: Center for Education in Africa, Teachers College, Columbia Univ. 1970
- Bauchspies, Wenda K.: Togolese female science educators: Innovators, bridges or instruments. Diss. Renssler Polytechn. Institut 1998
- Baum, Eckhard: Daheim und überm Meer. Von der Deutschen Kolonialschule zum Deutschen Institut für Tropische und Subtropische Landwirtschaft in Witzenhausen. Witzenhausen 1997 (Der Tropenpflanzer, Beiheft Nr. 57)
- Benavot, A./ Riddle, P.: National Estimates of the Expansion of Mass Education 1870-1940. In: Sociology of Education 61/1988, S. 191-210
- Berger, Heinrich: Mission und Kolonialpolitik. Die katholische Mission in Kamerun während der deutschen Herrschaft. Immensee 1978
- Berman, Edward H.: African Responses to Christian Mission Education. In: African Studies Review 17/1974, Nr. 3, S. 527-540
- Bermann, Edward H. (Hrsg.): African reactions to missionary education. New York etc. 1975
- Bley, Helmut: Kolonialherrschaft und Sozialstruktur in Deutsch-Südwestafrika 1894-1914. Hamburg 1968
- Bley, Helmut: South-West under Colonial Rule 1884-1914. Evanston, Ill. 1971 (1997 noch einmal erschienen unter dem Titel „Namibia under German Rule“)
- Bitterli, Urs: Die „Wilden“ und die „Zivilisierten“: Grundzüge einer Geistes- und Kulturgeschichte der europäisch-überseeischen Begegnung. München 1976
- Boahen, A. Adu: African Perspectives on Colonialism. Baltimore 1987
- Brauner, Siegmund (Hrsg.): Verkehrs- und Nationalsprachen in Afrika. Berlin 1985
- Brown, G.N./Hiskett, M. (Hrsg.): Conflict and Harmony in Education in Tropical Africa. London 1975
- Buchert, Lene: Education in the Development of Tanzania 1919-1990. London 1994
- Bückendorf, Jutta: „Schwarz-weiß-rot über Ostafrika!“. Deutsche Kolonialpläne und afrikanische Realität. Münster etc. 1998
- Büttner, Kurt/Loth, Heinrich (Hrsg.): Philosophie der Eroberer und koloniale Wirklichkeit. Ostafrika 1884-1918. Berlin 1981
- Cameron, John: The Development of Education in East Africa. New York 1970
- Cameron, John/ Dodd, William A.: Society, Schools & Progress in Tanzania. Oxford etc. 1970
- Carnoy, Martin: Education as cultural Imperialism. New York 1974

- Christadler, Marieluise: Zwischen Gartenlaube und Genozid. Kolonialistische Jugendbücher im Kaiserreich. In: *aus politik und zeitgeschichte* B 21/28. Mai 1977, S. 18-36
- Christiani, Thea: Der Frauenbund der Deutschen Kolonialgesellschaft. Geschichte und Struktur. Unveröffentl. Magisterarbeit im Fach Geschichte an der Ruhr-Universität Bochum 1995
- Clignet, R.: Damned if You Do, Damned if You Don't. The Dilemmas of the Colonizer-Colonized Relations. In: *Comparative Education Review* 15/1971, S. 296-312
- Clignet, R.: Education and Elite Formation. In: *The African Experience*, hrsg. v. Paden, J. N./ Soja, E. W. Evaston 1970, S. 304-330
- Cyffer, Norbert: Koloniale Sprachpolitik. Der Beitrag der deutschen Afrika-Linguistik. In: *Hundert Jahre Einmischung in Afrika 1884-1984*, hrsg. v. Bruchhaus, Eva-Maria/Harding, Leonhard. Hamburg 1986, S. 165-187
- Dauber, Heinrich (Hrsg.): „Nicht als Abenteurer bin ich hierhergekommen...“. 100 Jahre Entwicklungs-„Hilfe“. Tagebücher und Briefe aus Deutsch-Ostafrika 18896-1902. Frankfurt a.M. 1991
- Debrunner, Hans W.: Presence and Prestige. Africans in Europe. A History of Africans in Europe before 1918. Basel 1979
- Debusmann, Robert/Riesz, János (Hrsg.): Kolonialausstellungen - Begegnungen mit Afrika? Frankfurt a.M. 1995
- Der ferne Nächste. Bilder der Mission - Mission der Bilder 1860-1920. Katalog zur Ausstellung im Landeskirchlichen Museum Ludwigsburg, 25.05.-10.11.96. Ludwigsburg 1996
- Drechsler, Horst: Südwestafrika unter deutscher Kolonialherrschaft. Der Kampf der Herero und Nama gegen den deutschen Imperialismus (1884-1815). Berlin, 2. Aufl. 1984 (1. Aufl. 1966)
- Drechsler, Horst: Südwestafrika unter deutscher Kolonialherrschaft. Die großen Land- und Minengesellschaften (1885-1914). Stuttgart 1995
- Eckert, Andreas: Die Duala und die Kolonialmächte. Eine Untersuchung zu Widerstand, Protest und Protonationalismus in Kamerun vor dem Zweiten Weltkrieg. Münster etc. 1991
- Eckert, Andreas: Slavery in Colonial Cameroon 1880 to 1930. In: *Slavery and Abolition* 19/1998, Nr. 2, S. 133ff.
- Entwicklungspolitische Korrespondenz (Hrsg.): Deutscher Kolonialismus. Ein Lesebuch zur Kolonialgeschichte. Zusammengestellt von Ekkehard Launer und Werner Ustorf, 2. erw. Auflage 1991 (1. Aufl. 1983)
- Erbar, Ralph: Ein „Platz an der Sonne“? Die Verwaltungs- und Wirtschaftsgeschichte der deutschen Kolonie Togo 1884-1914. Stuttgart 1991
- Essner, C.: Zwischen Vernunft und Gefühl. Die Reichstagsdebatten von 1912 um koloniale „Rassenmischehe“ und „Sexualität“. In: *Zeitschrift für Geschichtswissenschaft* 45/1997, Nr. 6, S. 503ff.
- Fedke, Joachim: Wirtschafts-, Arbeits- und Berufserziehung in Tansania. Ein Beitrag zur Pädagogik der Entwicklungsländer. Hamburg 1971
- Freitag, Christine: Schule und Bildungshilfe in den Konzeptionen katholischer Missionsgesellschaften. Köln etc. 1995

- Freytag, Mirjam: Frauenmission in China: Die interkulturelle und pädagogische Bedeutung der Missionarinnen untersucht anhand ihrer Berichte von 1900 bis 1930. Münster etc. 1994
- Galega, Bikai D.: Bildung und Imperialismus in Schwarz-Afrika. Historische und sozio-politische Hintergründe. Münster 1984
- Garvey, Brian: Education and underdevelopment in Africa. The historical perspective. In: Education in the Third World, hrsg. v. Watson, K., London etc. 1982, S. 61-70
- Geary, Christraud: Images from Bamum: German Colonial Photography at the Court of King Njoya. Washington D.C. 1988
- Glocke, Nicole: Zur Geschichte der Rheinischen Missionsgesellschaft in Deutsch-Südwestafrika. Bochum 1997
- Grohs, Gerhard: Stufen afrikanischer Emanzipation. Studien zum Selbstverständnis westafrikanischer Eliten. Stuttgart etc. 1967
- Gronemeyer, Reimer (Hrsg.): Der faule Neger. Vom weißen Kreuzzug gegen den schwarzen Müßiggang. Hamburg 1992
- Gründer Horst: Christliche Mission und deutscher Imperialismus. Eine politische Geschichte ihrer Beziehungen während der deutschen Kolonialzeit (1884-1914) unter besonderer Berücksichtigung Afrikas und Chinas. Paderborn 1982
- Gründer, Horst: Welteroberung und Christentum; ein Handbuch zur Geschichte der Neuzeit. Gütersloh 1992
- Gründer, Horst: Geschichte der deutschen Kolonien. Paderborn etc. 1995 (3. verb. u. erg. Auflage m. neuer Bibliographie)
- Gründer, Horst (Hrsg.): „...da und dort ein junges Deutschland gründen“. Rassismus, Kolonien und kolonialer Gedanke vom 16. bis zum 20. Jahrhundert. München 1999
- Guggeis, Karin: Der Mohr hat seine Schuldigkeit noch nicht getan. Afrikanische Bevölkerungsgruppen in aktuellen deutschen Erdkundebüchern. Saarbrücken 1992
- Haas, Waltraud Ch.: Erlitten und erstritten. Der Befreiungsweg von Frauen in der Basler Mission 1816-1966. Basel 1994
- Hammer, Karl: Weltmission und Kolonialismus. Sendungsideen des 19. Jahrhunderts im Konflikt. München 1978
- Hanf, Theodor: Erziehung und politischer Wandel in Schwarzafrika. In: Systemtheorie, Systemanalyse und Entwicklungsländerforschung, hrsg. v. Oberndörfer, Dieter. Berlin 1971, S. 517-573
- Hausen, Karin: Deutsche Kolonialherrschaft in Afrika. Wirtschaftsinteressen und Kolonialverwaltung in Kamerun vor 1914. Freiburg 1970
- Harding, Leonhard: Geschichte Afrikas im 19. und 20. Jahrhundert. München 1999
- Hecker, H. K.: Die Entwicklung der Eingeborenen-Erziehung in Südwestafrika in nachkolonialer Zeit. In: Die Ethnischen Gruppen in Südwestafrika. Windhoek o. J. (1965), S. 85-102
- Heine, P./van der Heyden, Ulrich (Hrsg.): Studien zur Geschichte des deutschen Kolonialismus in Afrika. Festschrift zum 60. Geburtstag von Peter Sebal. Pfaffenweiler 1995
- Heyden, Ulrich van der/Liebau, Heike (Hrsg.): Missionsgeschichte - Kirchengeschichte - Weltgeschichte. Christliche Missionen im Kontext nationaler Entwicklungen in Afrika, Asien und Ozeanien. Stuttgart 1996

- Heyden, Ulrich van der/Becher, Jürgen (Hrsg.): Mission und Gewalt. Stuttgart 2000
- Hirji, Karim F.: Colonial Ideological Apparatus in Tanganyika under the Germans. In: Tanzania under colonial rule, hrsg. v. Kaniki, M. H. Y. London 1980, S. 192-235
- Höpp, Gerhard (Hrsg.): Fremde Erfahrungen. Asiaten und Afrikaner in Deutschland, Österreich und in der Schweiz bis 1945. Berlin 1996
- Hoffmann, Walter K. H.: Vom Kolonialexperten zum Experten der Entwicklungszusammenarbeit. Acht Fallstudien zur Geschichte der Ausbildung von Fachkräften für Übersee in Deutschland und in der Schweiz. Saarbrücken etc. 1980
- Holmes, Brian (Hrsg.): Educational policy and the Mission Schools. Case Studies from the British Empire. London etc. 1967
- Honke, Gudrun: Als die Weißen kamen. Ruanda und die Deutschen 1885-1919. Wuppertal 1990
- Jandl, Paul: Vom Nutzen und Nachteil der Schriftsprache für die Einheimischen. Überlegungen zur Funktion und Gestaltung kolonialer und aktueller Schulbücher in Westafrika. In: Kolonien und Missionen, hrsg. v. Wagner, W. Münster etc. 1994, S. 393-399
- Kabagema, Innocent: Ruanda unter deutscher Kolonialherrschaft 1899-1916. Frankfurt a.M. etc. 1993
- Keita, Mobidu: Erziehung und Entwicklung in der Dritten Welt: Problematik des Transfers von Bildungsinstitutionen und -ideen in die Länder der Dritten Welt. Heidelberg 1983
- King, Noel/ Fiedler, Klaus (Hrsg.): Lambum, Robin. From a Missionary's Notebook. The Yao of Tunduru and other Essays. Saarbrücken 1991
- Kittel, Andrea: Erbaulich und ergötzlich. Missionswerbung in der Heimat. In: Der ferne Nächste. Bilder der Mission - Mission der Bilder 1860-1920. Ludwigsburg 1996, S. 165-174
- Klemke, Ottokar: Die Erziehung bei Eingeborenengruppen in Ruanda-Urundi. Bonn 1962 (Diss. Universität Bonn)
- Klepzig, Fritz: Kinderspiele der Bantu. Meisenheim am Glan 1972
- Knoll, Arthur J.: Togo under Imperial Germany 1884-1914. A Case Study in Colonial Rule. Stanford 1978
- Koehl, Robert: Cultural Imperialism as Education. An Indictment. In: Comparative Education Review 19/1975, Nr. 2, S. 276ff.
- Kolodzig, Gudrun: Das Erziehungswesen in Tanzania. Saarbrücken 1978
- Koponen, Juhani: Development for Exploitation. German colonial policies in Mainland Tanzania 1884-1914. Helsinki etc. 1995
- Kum'a Ndumbe III, Alexandre: Was wollte Hitler in Afrika? NS-Planungen für eine faschistische Neugestaltung Afrikas. Frankfurt a.M. 1993
- Kywalyanga, Francies-Xavier S.: Einige Aspekte des Kulturwandels in Ostafrika. Die Veränderungen der traditionellen Wirtschaftsformen bei ausgewählten Ethnien und die Rolle der Schulerziehung. Hohenschäftlern 1982
- Larsson, Brigitta: Conversion to greater freedom? Women, church and social change in north-western Tanzania under colonial rule. Stockholm 1991
- Lloyd, P. C. (Hrsg.): The New Elites of Tropical Africa. Oxford 1966

- Magano Amukugo, Elizabeth: Education and politics in Namibia. Past trends and future prospects. Windhoek 1993
- Martin, Peter: Schwarze Teufel, edle Mohren. Hamburg 1993
- Mbilinyi, Marjorie J.: The Education of Girls in Tanzania. A Study of Attitudes of Tanzanian Girls and Their Fathers towards Education. Daressalam 1969
- Melber, Henning (Hrsg.): Namibia - Kolonialismus und Widerstand. Bonn 1981
- Memmi, Albert: Der Kolonisator und der Kolonisierte: Zwei Porträts. Frankfurt a.M. 1980 (engl.: The Colonizer and the Colonized. Boston 1965)
- Mensching, Wilhelm: Ich ging nach Afrika um zu lehren... belehrt kam ich zurück, hrsg. v. Mensching, Johanna. Stadthagen 1993
- Menzel, Gustav: C. G. Büttner. Missionar, Sprachforscher und Politiker der deutschen Kolonialbewegung. Wuppertal: Verlag der Vereinigten Evangelischen Mission 1992 (2. Aufl. 1995)
- Mergner, Gottfried/ Häfner, Ansgar (Hrsg.): Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch. Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus. Hamburg 1989
- Meyer, J. W./ u.a.: World Expansion of Mass Education 1870-1980. In: Sociology of Education 65/1992, S. 128-149
- Müller, Karl/ Sundermeier, Theo (Hrsg.): Lexikon missionstheologischer Grundbegriffe. Berlin 1987
- Müller, Karl/ Ustorff, Werner (Hrsg.): Einleitung in die Missionsgeschichte. Tradition, Situation und Dynamik des Christentums. Stuttgart etc. 1995
- Mveng, Engelbert: Histoire du Cameroun. Paris 1963
- Neill, Stephen/ u.a. (Hrsg.): Concise Dictionary of the Christian World Mission. London 1970
- Nestvogel, Renate: Verstärkung von Unterentwicklung durch Bildung? Schulische und außerschulische Bildung im Kontext gesamtgesellschaftlicher Entwicklung in Kamerun. Bonn 1978
- Nestvogel, Renate: Traditionelle Erziehung/Einheimische Lebensformen in Afrika. In: Innere und Äußere Kolonisation. Zur Geschichte der Ausbreitung Europas auf den Rest der Welt, hrsg. v. Gerwin, Jos./ Mergner, Gottfried. Oldenburg 1982, S. 70-84
- Nestvogel, Renate (Hrsg.): ‚Fremdes‘ oder ‚Eigenes‘? Rassismus, Antisemitismus, Kolonialismus und Rechtsextremismus aus Frauensicht. Frankfurt a.M. 1994
- Nestvogel, Renate/Tetzlaff, Rainer (Hrsg.): Afrika und der deutsche Kolonialismus. Zivilisierung zwischen Schnapshandel und Bibelstunde. Berlin 1987
- Noble, John: Educational Development in Namibia from Pre-Colonial Times to the Present. Nairobi o. J. (1976)
- Novoa, Antonio/ u.a. (Hrsg.): The Colonial Experience in Education - Historical issues and perspectives. In: Paedagogica Historica, International Journal of the history of education, Supplement Series, Vol. I, 1995
- Oloukpona-Yinnon, Adjai Paulin: Unter deutschen Palmen. Die „Musterkolonie“ Togo im Spiegel deutscher Kolonialliteratur (1884-1944). Frankfurt a.M. 1998

- Parkinson, S.F.G.: Sir Hanns Vischer. Champion of African Cultures. A portrait of an adviser on colonial education. In: *Education Research and Perspectives* 25/1998, Nr. 1, S. 1ff.
- Poenicke, Anke: Afrika in deutschen Medien und Schulbüchern. In: *Zukunftsforum Politik*, hrsg. Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., Nr. 29, Sankt Augustin 2001
- Potthast-Jutkeit, Barbara (Hrsg.): *Familienstrukturen in kolonialen und postkolonialen Gesellschaften*. Münster etc. 1997
- Raithel, Helmut H.W.P.: *Der Schulstreit in Südwest 1919-1921. Ein Beitrag zur Geschichte von Südwestafrika nach dem Ende der deutschen Schutzherrschaft*. München 1977
- Ranger, Terence: African Attempts to Control Education in Central and East Africa. In: *Past and Present*, Nr. 32 Dec. 1965, S. 57-85
- Raupp, Werner (Hrsg.): *Mission in Quellentexten*. Erlangen etc. 1990
- Röhrs, Hermann: *Afrika - Bildungsprobleme eines Kontinents*. Stuttgart etc. 1971
- Röhrs, Hermann: Von der Kolonialpädagogik zur Pädagogik der Dritten Welt. In: *Pädagogische Rundschau* 46/1992, S. 407-427
- Rommel, Mechthild/ Rautenberg, Hulda: Die Kolonialen Frauenschulen von 1908-1945. In: *Der Tropenpflanzer* 1983, Beiheft Nr. 16
- Rzepkowski, Horst: *Lexikon der Mission. Geschichte, Theologie, Ethnologie*. Graz etc. 1992
- Scanlon, David G.: *Traditions of African Education*. New York 1964
- Schestokat, Karin: *German women in Cameroon: Travelouques from colonial times*. Diss. Univ. of Southern Calif. 1995
- Scheulen, Peter: Die ‚Eingeborenen‘ Deutsch-Südwestafrikas. Ihr Bild in deutschen Kolonialzeitschriften von 1884 bis 1918. Köln 1998
- Schmidt-Lauber, Brigitta: *Die abhängigen Herren. Deutsche Identität in Namibia*. Münster etc. 1993
- Schröder, Martin: *Prügelstrafe und Züchtigungsrecht in den deutschen Schutzgebieten*. Münster etc. 1997
- Schwarzer, Petra: Weiße Frauen und „Negerweiber“ in der Kolonialliteratur für die weibliche Jugend von der Jahrhundertwende bis zum ersten Weltkrieg. In: *Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch*, hrsg. v. Mergner, Gottfried/ Haefner, Ansgar. Oldenburg 1985, S. 105-112
- Sebald, Peter: *Togo 1884-1914. Eine Geschichte der deutschen „Musterkolonie“ auf der Grundlage amtlicher Quellen. Mit einem Dokumentenanhang*. Berlin 1988
- Simon-Hohm, Hildegard: *Afrikanische Kindheit und koloniales Schulwesen. Erfahrungen aus Kamerun*. Köln etc. 1983
- Smidt, Karen: *Germania führt die deutsche Frau nach Südwest. Deutsche Frauen in der ehemaligen Kolonie Deutsch-Südwestafrika (1884-1920)*. Münster etc. 1998
- Sperling, Walter: Zur Darstellung der deutschen Kolonien im Erdkundeunterricht (1890-1914) mit besonderer Berücksichtigung der Lehrmittel. In: *Internationale Schulbuchforschung* 11/1989, S. 387-410
- Stoecker, Helmuth (Hrsg.): *Kamerun unter deutscher Kolonialherrschaft. Studien. Bd 1: Berlin 1960. Band 2: Berlin 1968*

- Stoecker, Helmuth (Hrsg.): Drang nach Afrika. Die deutsche koloniale Expansionspolitik und Herrschaft in Afrika von den Anfängen bis zum Verlust der Kolonien 2. überarb. Aufl. 1991 (1. Aufl. 1977)
- Tetzlaff, Rainer: Koloniale Entwicklung und Ausbeutung. Wirtschafts- und Sozialgeschichte Deutsch-Ostafrikas 1885-1914. Berlin 1970
- Timm, Uwe: Deutsche Kolonien. München 1981. Köln 1987
- Trotha, Trutz von: Koloniale Herrschaft: Zur soziologischen Theorie der Staatsentstehung am Beispiel des ‚Schutzgebietes Togo‘. Tübingen 1994
- Trüper, Ursula: Die Hottentottin. Das kurze Leben der Zara Schmelen (ca. 1793-1831), Missionsgehilfin und Sprachpionierin in Südafrika. Köln 2000
- de Vries, Johannes: Namibia, Mission und Politik 1880-1918. Der Einfluß des deutschen Kolonialismus auf die Missionsarbeit der Rheinischen Missionsgesellschaft im früheren Deutsch-Südwestafrika. Neukirchen-Vlyn 1980
- Wagner, Wilfried u.a. (Hrsg.): Rassendiskriminierung, Kolonialpolitik und ethnisch-nationale Identität. Münster etc. 1992
- Wagner, Wilfried (Hrsg.): Kolonien und Missionen. Münster etc. 1994
- Westphal, Wilfried: Geschichte der deutschen Kolonien. München 1984
- Whitehead, Clive: The Education of Women and Girls: An Aspect of British Colonial Policy. In: Journal of Educational Administration and History, XVI (1984), H. 2, S. 24-34
- Whiteley, Wilfried: Swahili. The rise of a national language. London 1973
- Witbooi, Hendrik: Afrika den Afrikanern! Aufzeichnungen eines Nama-Häuptlings aus der Zeit der deutschen Eroberung Südwestafrikas 1884-1894, hrsg. v. Wolfgang Reinhard. Berlin 1982
- Wright, Marcia: German Missions in Tanganyika 1891-1941. Oxford 1971
- Yigbe, Dotsé: Fetischismus als Alterität - Am Beispiel kolonialer Literatur über Togo: Richard Küas, Félix Couchoro und David Ananou. Frankfurt 1997
- Zeller, Joachim: Kolonialdenkmäler und Geschichtsbewußtsein. Frankfurt a.M. 2000

8.4. Konsultierte Archivbestände

Akten der Verwaltung des deutschen Schutzgebietes Togo R 150 FA (vormals in Koblenz)
 Deutsche Kolonialgesellschaft R 8023 (vormals Potsdam)
 Reichskolonialamt R 1001 (vormals in Potsdam)
 im Bundesarchiv Berlin-Lichterfelde
 Finckensteinallee 63
 12205 Berlin

Basler Mission
 Missionsstr. 21
 CH - 4003 Basel

Benediktiner Missionsgesellschaft
Erzabtei St. Ottilien Archiv
86941 St. Ottilien

Berliner Missionsgesellschaft
Evangelische Kirche in Berlin-Brandenburg Archiv
Georgenkirchstr. 69-70
10249 Berlin

Betheler Mission
im Archiv und Museumsstiftung der Vereinte Evangelische Mission (VEM)
Rudolfstr. 137
42285 Wuppertal-Barmen

Evangelisch-Lutherische (Leipziger) Mission
Afrika-Archiv
Paul-List-Str. 17-19
04103 Leipzig

Herrnhuter Missionsgesellschaft
Brüder-Unität
Zittauer Str. 24
02745 Herrnhut

Norddeutsche (Bremer) Mission
im Staatsarchiv Bremen (7, 1025)
Am Staatsarchiv 1
28203 Bremen

Pallottiner Missionsgesellschaft
Provinzialat der Pallottiner Archiv
Wiesbadener Str. 1
65549 Limburg/Lahn

Rheinische Missionsgesellschaft
im Archiv und Museumsstiftung der Vereinte Evangelische Mission (VEM)
Rudolfstr. 137
42285 Wuppertal-Barmen

Register

Basler Mission

17, 20f., 34, 39, 72f., 190f., 193, 294,
306, 309, 312ff., 316, 327f., 330f.,
334f., 370, 373, 404f., 430f.

Benediktiner Mission

20f., 86f., 95f., 300, 418

Berliner Mission

9, 20f., 84, 99f., 212, 251, 309, 349f.,
373, 375, 391, 394, 413, 462

Betheler Mission

20f., 39, 200, 209, 309, 322

‚Eingeborene‘

35ff., 40, 42f., 52, 57, 63ff., 68f.,
72f., 78, 81f., 85f., 90, 92f., 99ff.,
107, 113, 115ff., 123, 145, 147f.,
154f., 162ff., 170, 183, 185, 187, 197,
199, 201f., 205ff., 216, 220, 224,
228f., 238, 241, 246, 260f., 263, 265,
269, 272ff., 277, 279f., 282ff., 288ff.,
296, 298f., 301ff., 309f., 322ff.,
330f., 337, 341ff., 349, 355, 362ff.,
366ff., 374, 380, 392ff., 398, 402,
410f., 416, 421f., 430, 436, 443, 454,
461f.

Evangelische Mission

17, 20, 33f., 38, 79, 84ff., 93, 144,
180f., 220, 251, 254, 257, 263, 266,
268, 270, 275, 280, 283f., 286, 291f.,
299, 308, 334, 392

Evangelisch-Lutherische (Leipziger)

Mission

20f., 207, 221, 309, 335

Fortbildungsschule

38, 54, 56, 180f., 279, 339, 341,
366ff., 411, 447, 450

Gehobene Schule

39, 106, 308, 339

Handwerkerschule

33, 40, 66ff., 117, 121, 147, 337ff.,
342ff., 368, 342, 461

Herrnhuter Mission

20f., 78, 206, 217, 251, 299

Islam

36, 40, 87, 93ff., 99, 197, 207, 303,
323f., 385, 392, 414, 418

Kamerun

16f., 33ff., 37, 40, 65ff., 132, 184ff.,
246, 249, 257, 261f., 286, 294, 296f.,
307ff., 311f., 314, 316, 327ff., 334,
341, 366ff., 371f., 374, 377f., 380,
396, 399, 403f., 423, 425ff., 429ff.,
450ff., 458, 460ff.

Katholische Mission

17, 38f., 90, 116, 132, 144, 153, 171,
214, 220, 266, 294, 296f., 308f., 318,
320f., 343, 392

Kindheit

12, 16, 36, 38, 42, 46ff., 66ff., 70f.,
74, 86f., 89ff., 97f., 102ff., 108ff.,
113f., 116, 122f., 147f., 150ff., 178,
194f., 197, 200ff., 208, 216, 228f.,
235ff., 251, 261, 271f., 280, 282,
284f., 287ff., 303, 313ff., 323, 325f.,
328, 333ff., 338, 345f., 350, 370f.,
397, 405f., 408f., 412, 419, 454

Koranschule

90f., 93ff., 303

Lehrpersonal

11, 18f., 34ff., 42ff., 46, 48f., 52ff., 64f., 67, 71f., 77, 80ff., 86, 90, 94f., 97, 100, 102, 104f., 108f., 112f., 115f., 119, 122f., 143, 145, 148f., 151, 154, 156f., 159, 162, 165ff., 170, 175, 177ff., 184, 186ff., 198ff., 204, 208, 236, 212, 216, 218, 220f., 228, 231, 235f., 238ff., 246, 272, 275ff., 279, 281, 286, 289ff., 293, 297f., 305ff., 311ff., 322, 328, 334, 338, 345, 358, 363, 366ff., 371ff., 377ff., 396ff., 424, 427f., 436, 438ff., 444f., 447ff., 455f.

Lehrplan

16f., 42f., 45, 48ff., 52f., 57, 62, 81, 85f., 93ff., 103, 106f., 113, 115, 117ff., 143ff., 148f., 151f., 158, 167, 206, 215, 217ff., 241, 258, 263, 267, 270ff., 274, 276ff., 285f., 288, 297ff., 303, 313, 315, 318, 320ff., 339, 354f., 357, 366f., 375, 391, 393, 404, 407, 409f., 412ff., 424

Lesen

42, 46, 48, 51f., 64ff., 74, 77, 82f., 90f., 96, 110, 119f., 143f., 149ff., 159ff., 166ff., 170, 172f., 175, 178f., 184ff., 189, 196, 198, 201ff., 207f., 215ff., 243, 246, 251, 271, 284, 290, 293, 297, 310, 318f., 323, 327, 335f., 337, 373, 402f., 406, 409f., 414ff., 418ff., 449

Mädchenschule

43, 276f., 279, 307, 309ff., 312ff., 339, 373

Missionspersonal

17, 35, 37, 42, 48, 51, 66, 73f., 78f., 84, 87f., 90, 96, 100, 102f., 107, 109, 121, 143ff., 147ff., 152, 165, 171, 173, 190f., 193ff., 200, 207, 209, 214ff., 217, 227ff., 230, 236, 244, 259f., 264ff., 272f., 275, 280ff., 284, 287, 290f., 293, 296f., 300f., 306ff., 311f., 315f., 320, 322, 327f., 331, 335f., 338f., 343, 348, 371ff., 380,

391ff., 396ff., 401, 403ff., 409, 412f., 418, 420ff., 423f., 426, 431, 447

Missionsschule

8, 16, 34ff., 39f., 42f., 85f., 91ff., 101, 103, 107, 115ff., 119ff., 144, 152f., 170f., 173, 185, 239, 244, 251, 257f., 260ff., 267, 273, 276ff., 280ff., 284, 287f., 291ff., 299, 302, 307ff., 337f., 348, 374ff., 391ff., 410

Mittelschule

42f., 49ff., 53, 88, 100, 106, 191, 212, 238f., 243f., 339, 373, 394, 416

Norddeutsche (Bremer) Mission

20f., 39, 42, 148, 152, 173, 251, 260, 262, 309, 375, 396, 411, 423, 425

Ostafrika

15f., 21, 35f., 38, 40, 76ff., 133, 197ff., 257, 262ff., 272, 287, 297, 299, 307ff., 322, 335, 340f., 347, 349, 351, 354, 366ff., 371ff., 379ff., 382, 384ff., 391, 396, 402, 413, 418

Pallottiner Mission

20f., 73, 75, 132, 195, 249, 296, 309, 403

Prüfung

49f., 54, 58f., 61, 119, 148, 159, 164, 170ff., 178ff., 193, 277ff., 294f., 315, 320f., 348, 353, 355, 359, 366ff., 375f., 403, 409, 417, 422, 457

Rechnen

42f., 46, 48, 51, 53, 64ff., 74, 83, 107ff., 111f., 114, 119f., 144, 150f., 157, 159, 161f., 165ff., 170, 172ff., 179f., 186, 206f., 214, 217f., 241, 271, 274, 285f., 290, 293, 310, 318f., 335, 337, 366, 375, 387, 402, 407, 410f., 415, 419, 447, 449

Regierungsschule

18, 33ff., 54f., 57ff., 62ff., 75, 86f.,
90ff., 99, 116, 123, 143ff., 153, 157f.,
170f., 174f., 177, 181, 184, 188, 197,
206f., 217, 219f., 224, 241, 259,
261f., 280, 295, 297, 303, 307f., 322,
338, 358, 366, 369f., 371ff., 377,
379f., 391f., 402, 410, 421

Religionsunterricht

42f., 45, 48f., 51f., 65, 86f., 89ff., 93,
108ff., 150, 152, 202, 217, 290ff.,
315, 333, 336, 392, 413f., 417, 421

Rheinische Mission

20f., 39, 101, 105, 116, 121, 147,
227f., 230f., 239, 244, 280ff., 287,
336, 343, 346, 400, 406

Schulbücher

44f., 53f., 59, 79, 82, 110, 120, 143,
145f., 150ff., 159f., 161ff., 175, 178,
185f., 196, 204f., 215, 243, 246ff.,
290, 335, 367, 372, 378, 384ff., 391,
417

Sonntagsschule

201, 307, 316f., 336

Suaheli

36, 77, 81f., 84, 92ff., 99f., 198, 206,
217f., 257, 262ff., 297ff., 322, 367,
372f., 381f., 385, 403, 414f.

Südwestafrika

16, 36, 38, 65, 101ff., 142, 147,
227ff., 261, 264f., 269, 280, 282ff.,
286f., 305, 307ff., 336f., 339f., 343,
347, 352, 371, 396, 400, 406

Togo

15ff., 34f., 42ff., 101, 120, 132, 145,
148ff., 257, 260ff., 267f., 270ff., 282,
286, 307ff., 318f., 338ff., 342, 347,
354ff., 371f., 374f., 396, 410, 423f.,
454, 461f.

Die Bildungsentwicklungen in den deutschen Kolonialgebieten sind in der Erziehungswissenschaft bisher nur wenig erforscht. Quellenpublikationen zu diesem Thema existieren gar nicht.

Die vorliegende kommentierte Dokumentensammlung zur deutschen Missions- und Kolonialpädagogik stellt daher die erste und bislang einzige ihrer Art dar. Sie versammelt - thematisch gruppiert - pädagogische Dokumente aus bzw. zu den deutschen Afrika-Kolonien. Das Buch enthält Überblickskapitel zur Struktur und Praxis des Bildungswesens in den jeweiligen Kolonialgebieten und inhaltlich ausgerichtete Beiträge zur Sprachenfrage, Mädchenbildung, beruflich-praktischen Ausbildung, zum Lehrpersonal und zu den Ausbildungswegen von Afrikanern im damaligen Deutschland.

Die Quellen stammen aus evangelischen, katholischen und regierungsamtlichen Archiven und sind transkribiert und kommentiert, um den Leserinnen und Lesern den Zugang zur Bildungsrealität in den deutschen Kolonien zu erleichtern. Einleitungstexte der Autoren und eine umfangreiche Bibliographie ermöglichen die thematische Weiterarbeit und verleihen dem Quellenband darüber hinaus eine Servicefunktion für Forschung und Lehre.